

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Flávia Ghignone Braga Ribeiro

**A presença e a abordagem da Sociologia no Exame Nacional do Ensino Médio
a partir das diretrizes e orientações curriculares oficiais para a disciplina**

Juiz de Fora

2020

Flávia Ghignone Braga Ribeiro

**A presença e a abordagem da Sociologia no Exame Nacional do Ensino Médio
a partir das diretrizes e orientações curriculares oficiais para a disciplina**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora. Área de concentração: Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientador: Profa. Dra. Rafaela Reis Azevedo de Oliveira

Juiz de Fora
2020

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Ribeiro, Flávia Ghignone Braga.

A presença e a abordagem da Sociologia no Exame Nacional do Ensino Médio a partir das diretrizes e orientações curriculares oficiais para a disciplina / Flávia Ghignone Braga Ribeiro. -- .

218 p. : il.

Orientadora: Rafaela Reis Azevedo de Oliveira

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Educação, .

1. Avaliação. 2. Currículo. 3. Ensino Médio. 4. Enem. 5. Sociologia. I. Oliveira, Rafaela Reis Azevedo de, orient. II. Título.


Flávia Ghignone Braga Ribeiro

**A presença e a abordagem da Sociologia no Exame Nacional do Ensino Médio
a partir das diretrizes e orientações curriculares oficiais para a disciplina**


Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Área de concentração: Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em 17 de julho de 2020


BANCA EXAMINADORA



Prof. Dra. Rafaela Reis Azevedo de Oliveira - Orientadora
Universidade Federal de Juiz de Fora



Prof. Dra. Katiuscia Cristina Vargas Antunes
Universidade Federal de Juiz de Fora



Prof. Dr. Cristiano das Neves Bodart
Universidade Federal de Alagoas

Às Ghignone, Lolita, Evanete e Natália.
Especialmente Evanete, que me inspira
todos os dias.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me oferecido esta esperada oportunidade, junto com as pessoas que a tornaram possível e, enfim, realizada.

À Evanete, Silvino e Natália, pelo apoio e amor incondicional, por serem família neste momento e em todos os outros da vida.

Ao Sérgio Ricart, pelo amor e pela serenidade em sua companhia.

Aos queridos amigos e às queridas amigas, especialmente Analda, Ester e Rosinha, pela presença reconfortante e inspiradora, e também pela paciência.

Aos colegas no Inep, e especialmente na Daeb, parceiros nas tarefas, desde as cotidianas às mais desafiadoras, sempre comprometidos e dispostos a ensinar e aprender junto.

Aos professores e colegas do PPGP, que compartilharam essa experiência de dedicação e entrega, gratificante e extenuante, que é o mestrado.

Aos professores Cristiano das Neves Bodart e Katiuscia Cristina Vargas Antunes, por terem aceitado o convite de participação nas bancas de qualificação e de defesa, pela leitura atenta e pelos ensinamentos.

Especialmente à minha orientadora, Dra. Rafaela Reis, pela confiança, pela sabedoria e pela generosidade ao longo de toda essa pesquisa.

A todos que, cada um a seu modo e a seu tempo, deixaram sua contribuição nesta pesquisa.

RESUMO

A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O caso de gestão estudado analisou a inserção e a representatividade da Sociologia no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), a partir da Lei nº 11.684 de 2008, que institucionalizou a disciplina nessa etapa de ensino. Considerou-se a relevância que o exame assumiu enquanto política pública educacional brasileira e a trajetória intermitente que impactou a constituição dessa disciplina. O objetivo geral foi analisar a presença e a abordagem da Sociologia no Enem, no período de 2009 a 2018, considerando o seu alinhamento às orientações curriculares oficiais para a disciplina, principalmente as Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCN+EM), e propor um Plano de Ação Educacional (PAE). Trata-se de pesquisa qualitativa, com metodologia centrada na análise documental, realizada em três etapas: identificação da presença da Sociologia nas provas, que evidenciou oscilação numérica e tímido quantitativo de elementos distintivos; diagnóstico sobre a presença e abordagem da disciplina por edição, que evidenciou a tipologia das abordagens entre a tendência de isolamento, a combinação com aplicações contextualizadas e a diluição; e análise pedagógica a partir dos PCN+EM, considerando a matriz de referência do exame (2009), a abordagem do livro didático e a reflexão sobre a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em que sobressaiu a percepção de que apenas temáticas não sejam suficientes para demarcar e incentivar abordagens representativas para o campo. Foi considerado o diálogo com outros pesquisadores que investigaram o tema, como Fraga e Matioli (2012; 2014; 2015), Rossi (2017) e Lima (2017), e o conceito de enquadramento, da teoria de Basil Bernstein. Diante dos resultados, foi proposto um PAE com ações articuladas para a sensibilização e valorização de especialistas, a capacitação de colaboradores e o monitoramento de atividades, com o objetivo de contribuir para o aprimoramento do exame.

Palavras-Chave: Avaliação. Currículo. Ensino Médio. Enem. Sociologia.

ABSTRACT

The present dissertation was developed under the Professional Master's Program of the Postgraduate Program in Management and Evaluation of Education (PPGP) of the Center for Public Policies and Education Evaluation of the Federal University of Juiz de Fora (CAEd / UFJF). The studied management case had as its object the inclusion and representivity of Sociology in the *Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)*, the Brazilian National High School Test, starting from the Law 11.684 from 2008, which formalized this field of study as part of the high school curriculum. This study took into account the relevance acquired by Enem as public policy in Brazilian education, and the intermittent trajectory of sociology as a part of the secondary curriculum. The main purpose was to analyze coverage of Sociology themes in the test between 2009 and 2018, in terms of their adherence to official curricular guidelines, mainly the "Complementary Educational Guidelines to the National Curricular Parameters for High School" (*PCN+EM*), and to propose an Educational Action Plan (*PAE*). It is a qualitative research, and its methodology focuses on documental analysis, performed in three stages: a search for sociological themes in the tests, which detected a numerical oscillation in the number of questions and a small amount of distinctively sociological elements; diagnostic analysis by year, which detected thematic approaches verging from a tendency towards isolation, a combination with contextualized applications and dilution; and pedagogical analysis in terms of the *PCN+EM*, taking into account the exam's reference matrix (2009), the approach adopted in textbooks and the reflection about the new National Curriculum Common Core (*BNCC*), with the resulting perception that themes alone are not sufficient to demarcate and encourage representative approaches in the field of Sociology. This study took into considerations other researchers on this theme, such as Fraga and Matioli (2012; 2014; 2015), Rossi (2017) and Lima (2017), and the concept of framing in Basil Bernstein's theory. In face of the results, a plan is proposed with articulated actions towards making specialists aware of the importance of the issue and towards training the developers of items and instruments, aiming at refining the test.

Keywords: Curriculum. Enem. Evaluation. High school. Sociology.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Etapas da pesquisa.....	22
Figura 2 - Organograma do Inep.....	32

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Sociologia nas provas de Ciências Humanas no Enem.....	93
--	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Identificação das questões por subárea (modelo).....	24
Quadro 2 – Diagnóstico por edição (modelo).....	24
Quadro 3 – Algumas ações do Inep.....	29
Quadro 4 – Diretorias específicas e atribuições.....	31
Quadro 5 – Partes constitutivas do item.....	35
Quadro 6 – Matriz de Referência do Enem - 1998-2008 (Recorte).....	39
Quadro 7 – Parte objetiva: faixas de desempenho e número de acertos.....	41
Quadro 8 – Encceja: áreas do conhecimento e componentes curriculares.....	47
Quadro 9 – Matriz de Referência do Enem - Eixos cognitivos (2009).....	47
Quadro 10 – Matriz de Referência do Enem - Ciências Humanas e suas Tecnologias - 2009 (Recorte).....	48
Quadro 11 – PCNEM - CH: Competências e habilidades específicas a serem desenvolvidas em Sociologia, Antropologia e Política.....	64
Quadro 12 – PCN+EM - CH: eixos temáticos, temas e subtemas.....	66
Quadro 13 – Matriz de Referência Enem 2009 – Áreas do conhecimento.....	72
Quadro 14 – Matriz de Referência Enem 2009 - Competências de Ciências Humanas	73
Quadro 15 – Questões de Ciências Humanas do Enem - 2009.....	85
Quadro 16 – Questões de Ciências Humanas do Enem - 2015.....	91
Quadro 17 – PCN+EM: eixos temáticos.....	95
Quadro 18 – Diagnóstico da edição 2009.....	96
Quadro 19 – Diagnóstico da edição 2010.....	100
Quadro 20 – Exemplo de questão da edição 2010.....	103
Quadro 21 – Diagnóstico da edição 2011.....	104
Quadro 22 – Exemplo de questão da edição 2011.....	107
Quadro 23 – Diagnóstico da edição 2012.....	107
Quadro 24 – Exemplo de questão da edição 2012.....	110
Quadro 25 – Diagnóstico da edição 2013.....	111
Quadro 26 – Exemplo de questão da edição 2013.....	115
Quadro 27 – Diagnóstico da edição 2014.....	116
Quadro 28 – Diagnóstico da edição 2015.....	118
Quadro 29 – Diagnóstico da edição 2016.....	121

Quadro 30 – Exemplo de questão da edição 2016	124
Quadro 31 – Diagnóstico da edição 2017	125
Quadro 32 – Diagnóstico da edição 2018	128
Quadro 33 – Capítulos do livro didático relacionados ao eixo Indivíduo e Sociedade	134
Quadro 34 – Questão associada ao eixo Indivíduo e Sociedade (2009/tema 4).....	136
Quadro 35 – Questão associada ao eixo Indivíduo e Sociedade (2012/tema 3).....	137
Quadro 36 – Questão associada ao eixo Indivíduo e Sociedade (2016/tema 2).....	138
Quadro 37 – Capítulos do livro didático relacionados ao eixo Cultura e Sociedade	142
Quadro 38 – Questão associada ao eixo Cultura e Sociedade (2013/tema 1).....	144
Quadro 39 – Questão associada ao eixo Cultura e Sociedade (2015/tema 4).....	145
Quadro 40 – Questão associada ao eixo Cultura e Sociedade (2016/tema 2).....	146
Quadro 41 – Capítulos do livro didático relacionados ao eixo Trabalho e Sociedade	151
Quadro 42 – Questão associada ao eixo Trabalho e Sociedade (2011/tema 4).....	152
Quadro 43 – Questão associada ao eixo Trabalho e Sociedade (2015/tema 1).....	153
Quadro 44 – Questão associada ao eixo Trabalho e Sociedade (2016/tema 2).....	154
Quadro 45 – Capítulos do livro didático relacionados ao eixo Política e Sociedade	158
Quadro 46 – Questão associada ao eixo Política e Sociedade (2016/tema 3)	160
Quadro 47 – Questão associada ao eixo Política e Sociedade (2017/tema 4)	161
Quadro 48 – Questão associada ao eixo Política e Sociedade (2018/tema 2)	162
Quadro 49 – PAE: Apresentação da pesquisa - sensibilização e valorização dos profissionais especialistas.....	171
Quadro 50 – PAE: Realização de evento (seminário ou simpósio) com especialistas em avaliação e em Sociologia - Ação de capacitação	173
Quadro 51 – PAE: Elaboração de documento orientador para os colaboradores do BNI - Ação de capacitação.....	174
Quadro 52 – PAE: monitoramento dos itens no sistema BNI.....	175

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Enem em números - 1998-2008.....	43
Tabela 2 – Enem em números - 2009-2018.....	50
Tabela 3 – Questões sociológicas no Enem – 1998-2015, segundo Lima (2017).....	84
Tabela 4 – Distribuição de questões por subárea de Ciências Humanas no Enem – 2009-2018	89
Tabela 5 – Sociologia nas provas de Ciências Humanas do Enem – 2009-2018	89
Tabela 6 – Questões sociológicas no Enem - 2009-2015, segundo Lima (2017)	90
Tabela 7 – Eixo Indivíduo e Sociedade no Enem – 2009-2018.....	133
Tabela 8 – Eixo Cultura e Sociedade no Enem – 2009-2018.....	141
Tabela 9 – Eixo Trabalho e Sociedade no Enem – 2009-2018	149
Tabela 10 – Eixo Política e Sociedade no Enem – 2009-2018	157

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAE	Auxílio de Avaliação Educacional
AFIS	Ambiente Físico Integrado Seguro
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior
BNI	Banco Nacional de Itens
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CGEC	Coordenação-Geral de Exames para Certificação
CGIM	Coordenação-Geral de Instrumentos e Medidas
CGSNAEB	Coordenação-Geral do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONSED	Conselho Nacional de Secretarias Estaduais de Educação
DAEB	Diretoria de Avaliação da Educação Básica
DAES	Diretoria de Avaliação da Educação Superior
DEED	Diretoria de Estatísticas Educacionais
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
DGP	Diretoria de Gestão e Planejamento
DTDIE	Diretoria de Tecnologia e Disseminação de Informações
DIREDE	Diretoria de Estudos Educacionais
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ENCCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IES	Instituição de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacional Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OCEM	Orientações Curriculares para o Ensino Médio
OEI	Organização dos Estados Iberoamericanos

PAE	Plano de Ação Educacional
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PCN+EM	Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio
PLC	Projeto de Lei Originário da Câmara
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PROUNI	Programa Universidade para Todos
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SAEPE	Sistema de Avaliação da Educação Básica de Pernambuco
SARESP	Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
SISU	Sistema de Seleção Unificada
TCT	Teoria Clássica dos Testes
TRI	Teoria de Resposta ao Item
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UNDIME	União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
1.1	METODOLOGIA.....	20
2	A TRAJETÓRIA DO EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO E A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA SOCIOLOGIA ENQUANTO DISCIPLINA ESCOLAR.....	28
2.1	O INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS	28
2.1.1	O Guia de elaboração e revisão de itens do Inep	35
2.2	O EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO	36
2.2.1	O Exame Nacional do Ensino Médio – 1998-2008.....	37
2.2.2	O novo Exame Nacional do Ensino Médio – 2009-2018	46
2.2.3	O Enem, a reforma do Ensino Médio e a nova BNCC.....	52
2.3	HISTÓRICO DO ENSINO DE SOCIOLOGIA NO BRASIL	55
2.3.1	Os marcos legais no processo de inclusão da Sociologia no currículo do Ensino Médio	56
2.3.2	A Sociologia nos documentos oficiais norteadores do currículo do Ensino Médio a partir da nova LDB.....	63
2.3.3	As Ciências Humanas e a Sociologia na matriz de referência do Enem .	72
3	A SOCIOLOGIA NO EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO	77
3.1	A SOCIOLOGIA NAS AVALIAÇÕES EXTERNAS E NO ENEM.....	77
3.2	A PRESENÇA E A ABORDAGEM DA SOCIOLOGIA POR EDIÇÃO DO ENEM – 2009-2018.....	95
3.3	OS EIXOS TEMÁTICOS DOS PCN+EM PARA SOCIOLOGIA NAS QUESTÕES DO ENEM – 2009-2018, CONSIDERANDO A MATRIZ DE REFERÊNCIA DO EXAME, A CORRESPONDÊNCIA COM O LIVRO DIDÁTICO E A RECEPTIVIDADE NA BNCC	131
3.3.1	O eixo temático Indivíduo e Sociedade	132
3.3.2	O eixo temático Cultura e Sociedade.....	141
3.3.3	O eixo temático Trabalho e Sociedade	149
3.3.4	O eixo temático Política e Sociedade.....	156
4	PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: ESTRATÉGIAS PARA FORTALECER A PRESENÇA DA SOCIOLOGIA NO EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO	

4.1	DEFINIÇÕES SOBRE GESTÃO ESTRATÉGICA E PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL.....	169
4.2	PAE: SENSIBILIZAÇÃO E VALORIZAÇÃO DOS ESPECIALISTAS.....	171
4.3	PAE: AÇÕES DE CAPACITAÇÃO	172
4.4	PAE: MONITORAMENTO	175
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	176
	REFERÊNCIAS.....	181
	APÊNDICES.....	190
	Apêndice A – Quadro de identificação das questões por subárea	190
	Apêndice B – Quadro de diagnóstico por edição	202
	Apêndice C – Gráfico Sociologia nas provas de Ciências Humanas no Enem - desmembrado	203
	ANEXOS.....	204
	Anexo A – Matriz de Referência do Enem - 1998-2008 (Única)	204
	Anexo B – Matriz de Referência do Enem - Ciências Humanas e suas Tecnologias (2009)	207
	Anexo C – PCN+EM: Eixos temáticos em Sociologia.....	210
	Anexo D – Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Competências Específicas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio	215

1 INTRODUÇÃO

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) tem a missão de oferecer informações para subsidiar a formulação de políticas educacionais e contribuir para a melhoria educacional brasileira (BRASIL. INEP, 2015a), nesse sentido, uma das ações do instituto é a elaboração e aplicação de instrumentos de avaliação em larga escala e a disseminação de seus resultados.

A Diretoria de Avaliação da Educação Básica (Daeb) é responsável pelas avaliações e exames da Educação Básica, notadamente o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Esse exame foi instituído em 1998, passou por significativa reestruturação em 2009, se consolidou e ganhou relevância nacional se tornando um dos principais meios de acesso ao ensino superior.

É importante observar que o Enem constitui-se enquanto política pública educacional, no âmbito do Ensino Médio, criado em um contexto de reforma educacional, em convergência com os pressupostos constitucionais para a educação brasileira e com o preconizado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996. Dessa forma:

é um dos instrumentos a serviço de uma educação básica que confere efetiva autonomia aos jovens brasileiros, concebido e aperfeiçoado de forma a contemplar todas as dimensões práticas, críticas e éticas da formação escolar, sinalizadas pela LDB; incorporar o caráter dinâmico do conhecimento e de sua aplicação na vida pessoal e social; permitir ao estudante uma avaliação comparativa de seu preparo geral para a vida em sociedade, garantindo seu direito de divulgar ou não seu resultado individual; considerar, respeitar e valorizar a unidade e a diversidade cultural no Brasil (BRASIL. INEP, 2018a, p. 9).

A matriz de referência do Enem, de 2009, documento que orienta a elaboração das provas, prevê a área de Ciências Humanas, que inclui a Sociologia, disciplina que teve trajetória intermitente no Ensino Médio e apenas com a Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008, passou a ser componente curricular obrigatório. Além do estabelecimento tardio, a Sociologia se constitui de especificidades como a diversidade metodológica e teórica, que se converte em variedade de experiências pedagógicas, impondo a reflexão sobre seu “enquadramento” – conceito derivado da teoria de Basil Bernstein – nessas avaliações e exames, bem como no próprio Ensino Médio.

Nesse contexto, em pesquisa sobre a abordagem e os resultados da Sociologia nas avaliações em larga escala, a pesquisadora Laura de Almeida Braga Rossi (2017), à luz da citada LDB, que determina o domínio dos conhecimentos de Sociologia necessários ao exercício da cidadania, ponderou:

A aprendizagem da disciplina no Ensino Médio não tem a pretensão de esgotar o conhecimento de seus conteúdos ou formar profissionais especializados, mas desenvolver competências sociológicas que, aumentando seu repertório crítico e analítico, possam fornecer ao jovem melhor preparação para a vida em sociedade (ROSSI, 2017, p. 166).

O pesquisador Alexandre J. Correia Lima (2017), em outro estudo que analisava o tratamento da Sociologia nas matrizes curriculares estaduais e no Enem, de 1998 a 2015, constatou a presença da disciplina em todas as edições do exame que analisou, apontando que:

A Sociologia contribui fundamentalmente para explicar os sentidos da ação humana em meios sociais-institucionais, os processos de identificação e subjetivação e, enfim, as relações indivíduo e sociedade. Mas, além disso, ela possui características peculiares no exame que merecem atenção quando se pensa na circulação de ideias no país. O que nos chamou mais atenção foi perceber como a sociologia acolhe de modo particularmente firme temas-objetos que escapam à previsão do edital [...]. A sociologia assume esse papel graças à capacidade de se articular de modo fluído o seu vasto caleidoscópio de temas, conceitos e teorias trabalhados no ensino médio (LIMA, 2017, p. 147).

O levantamento prévio realizado por esta autora também evidenciou a presença da Sociologia nas provas de Ciências Humanas do Enem, bem como revelou dados que merecem estudo como a oscilação no número de questões ao longo do tempo e a sua forte presença em abordagens interdisciplinares mais difusas, ou seja, em que é mais difícil identificar a contribuição específica de cada disciplina. Nesse sentido, os pesquisadores Alexandre Barbosa Fraga e Thiago Oliveira Lima Matioli (2012, p. 19) já ressaltavam essa preocupação ao observarem que “a Sociologia chega ao vestibular em meio à interdisciplinaridade sem ter tido o mesmo tempo que as outras áreas para estabelecer a sua disciplinaridade”.

Nesse cenário, este estudo propõe uma análise da inserção e da representatividade da Sociologia no Enem, a partir da publicação Lei nº 11.684 de 2008, partindo do princípio de que os seus efeitos alcançam o currículo, assim como

o exame, e de que, em decorrência disso, espera-se do exame, a melhor convergência com as orientações curriculares oficiais e com os conteúdos escolares.

Além disso, nota-se que a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que altera a LDB e estabelece a reforma do Ensino Médio, tem como ponto central a elaboração da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que foi aprovada no ano seguinte, pela Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 4, de 17 de dezembro de 2018, que por sua vez, determinou a adequação das matrizes de referência das avaliações e exames em larga escala.

Dessa forma, ressalta-se o momento oportuno para uma reflexão mais aprofundada, tendo em vista o prazo já decorrido desde a institucionalização da Sociologia enquanto componente curricular obrigatório no Ensino Médio, em 2008, que permite uma análise que considere a permanência de alguns desafios e os avanços alcançados; além da iminente reestruturação do Enem, com sua adequação à nova BNCC, que se apresenta propícia a revisão de práticas e a proposição de melhorias, com vistas ao seu aprimoramento.

Desse modo, essa proposta contribui para fortalecer o campo de estudos de políticas públicas educacionais, ainda em expansão e consolidação no Brasil, conforme apontou Jefferson Mainardes (2009), tanto sob a perspectiva das políticas de avaliação como das políticas de currículo considerando, sobretudo, a inter-relação entre elas. Observa-se que, em uma visão linear, as propostas de currículo compreendem uma fase inicial na dinâmica educacional, a ser verificada, validada ou reformulada em uma etapa posterior por meio de processos avaliativos, no entanto, o que se vê na prática é outro tipo de interação, de contornos e consequências diferenciadas, que pode ser entendida sob a abordagem do “ciclo de políticas” de Stephen Ball e Richard Bowe (1992), que

destaca a natureza complexa e controversa da política educacional, enfatiza os processos micropolíticos e a ação dos profissionais que lidam com as políticas no nível local e indica a necessidade de se articularem os processos macro e micro na análise de políticas educacionais (MAINARDES, 2006, p. 49).

Nos limites desta pesquisa, leva-se também em consideração a inter-relação entre avaliação e currículo, entendendo que a Sociologia apresentada no Enem “pode ter efeitos práticos na conformação do currículo da disciplina para o ensino

médio” (FRAGA; MATIOLLI, 2014, p. 213) e, dessa forma, revela-se a sua contribuição mais efetiva para o campo de ensino de Sociologia.

Ainda, da perspectiva profissional da pesquisadora, considera-se a sua área de formação acadêmica em Ciências Sociais, licenciatura, bem como sua atuação profissional no Inep, junto às equipes técnicas e pedagógicas da área de Ciências Humanas da Daeb, tendo acompanhado e atuado, portanto, no processo de inserção da Sociologia no Enem.

Assim, o objetivo geral deste estudo é analisar a presença e a abordagem da Sociologia no Enem, no período de 2009 a 2018, e o seu alinhamento às orientações curriculares para a disciplina, principalmente com os PCN+EM, e propor um Plano de Ação Educacional (PAE).

Os objetivos específicos do estudo são:

- Descrever o percurso histórico da Sociologia em sua constituição enquanto componente curricular no Ensino Médio e a sua recepção no Enem;

- Identificar a presença da Sociologia nas edições de 2009 a 2018 do Enem;

- Realizar diagnóstico sobre a presença e a abordagem da Sociologia no Enem, nas edições de 2009 a 2018;

- Realizar análise qualitativa sobre o alinhamento entre as questões de Sociologia do Enem e as orientações curriculares de Sociologia dispostas nos PCN+EM, considerando a matriz de referência do exame (2009) e a abordagem dos conteúdos no livro didático (PNLD);

- Refletir sobre o espaço da Sociologia na nova BNCC; e

- Propor um Plano de Ação Educacional, para as atividades desenvolvidas no Inep, de modo a fortalecer a presença da Sociologia no Enem e assim contribuir com o aprimoramento do exame.

Para melhor demonstrar os propósitos desta análise cabe retomar o estudo realizado em 2012 pela Professora Dra. Ester Pereira Neves de Macedo, como parte de uma consultoria junto a Organização dos Estados Iberoamericanos (OEI), e publicado pelo Inep. Na ocasião, considerando-se também a publicação da Lei nº 11.684 de 2008 e a reformulação da matriz de referência do exame, propôs-se a análise sobre “a abrangência e a recorrência dos temas de filosofia no Enem entre 1998 e 2011” (MACEDO, 2015, p. 7), nos seguintes moldes:

A primeira de suas duas seções apresenta um panorama geral das provas de ciências humanas nesses 14 anos e analisa a presença de itens de filosofia nelas. A segunda apresenta uma análise individual de cada um desses itens, tomando como parâmetro a Matriz de Referência do Enem, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCN (1999), as Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN + (2002) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Ocem (2008).

Este trabalho tem como objetivo servir de recurso à elaboração, revisão e análise crítica do componente de filosofia do Enem. Além disso, as informações e observações aqui presentes visam a apresentar sugestões pertinentes para uma futura reelaboração tanto da Matriz de Referência quanto dos outros documentos curriculares (MACEDO, 2015, p. 7).

O componente curricular de Filosofia, embora apresente características próprias bastante distintas, compartilha com a Sociologia similaridades quanto ao histórico de inserção no Ensino Médio e, desse modo, do estudo de Macedo decorreram informações relevantes que passaram a nortear o trabalho das equipes técnicas e pedagógicas da Daeb, tanto com foco no próprio exame como no fortalecimento desse conhecimento, por exemplo:

Este estudo apontou que houve poucos itens de filosofia (22) nas provas do Enem entre 1999 e 2011 e que 40% desses itens se concentraram no ano de 2010. O fato de cada uma das provas de 2009 e 2011 ter somente um item de filosofia entre os 45 de ciências humanas (uma percentagem menor do que durante a vigência da matriz anterior) indica que os mecanismos que conduzem à maior presença de filosofia nas provas do Enem ainda são precários. É necessário, portanto, um maior esforço no sentido de capacitar elaboradores e revisores de itens de filosofia para o Enem, a fim de aumentar tanto o número de itens na prova quanto sua qualidade.

Dispondo os primeiros itens de filosofia das provas de 1999 ao lado dos itens das provas de 2009 a 2011, nota-se claramente uma primeira diferença entre as primeiras provas e as mais recentes: a proporção do uso de textos filosóficos originais. [...]

Por mais que a diversidade de fontes seja algo positivo, assim como a tarefa de incitar o respondente a ver a relevância de questões filosóficas clássicas em textos cotidianos atuais, tal tarefa perde o sentido se somente os textos atuais forem incluídos. Não se trata aqui de defender a supremacia dos textos clássicos só por serem clássicos. A diversidade de fontes assim como a articulação do clássico com o atual devem ser encorajadas, mas o maior uso de textos filosóficos clássicos no Enem serve a outro objetivo importante: fortalecer o espaço da filosofia, tanto no exame quanto no ensino médio (MACEDO, 2015, p.101-102).

Vale ainda notar que tendo em vista a contribuição positiva oferecida aos trabalhos desenvolvidos na Daeb, o estudo citado apresenta proposta de continuidade em andamento, de modo a alcançar as edições seguintes do Enem, bem como oferecer contribuições que também vislumbrem a nova BNCC.

1.1 METODOLOGIA

Esse estudo parte de um levantamento e um diagnóstico da presença da Sociologia no exame, no período indicado, e está centrado em uma abordagem qualitativa na medida em que propõe avaliar o quanto essa presença contribui para a representatividade da disciplina, à luz das orientações curriculares existentes. A pesquisadora Maria Cecília de Souza Minayo (2001) pondera

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2001, p. 21-22).

E dessa forma, conclui pela potencialidade da pesquisa qualitativa em objetivar elaborações derivadas de campos da subjetividade, pois “a análise qualitativa de um objeto de investigação concretiza a possibilidade de construção de conhecimento e possui todos os requisitos e instrumentos para ser considerada e valorizada como um construto científico” (MINAYO, 2012, p. 626).

Ainda, considerando a proposta desta pesquisa, entende-se que o estudo de caso apresenta-se como a estratégia mais adequada tendo em vista inclusive a definição proposta por Robert K. Yin (2001, p. 31), ao estabelecer que “um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”, desse modo, retomando a proposta do ciclo de políticas, tem-se que o contexto do currículo e da avaliação interagem reciprocamente construindo o campo desse estudo e impactando a prática pedagógica.

O método utilizado nesse estudo é a análise documental em que sua principal característica “é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos

ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ser feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois” (LAKATOS; MARCONI, 2010, p.174).

Os documentos analisados compreendem as provas de Ciências Humanas do Enem, de 2009 a 2018, a matriz de referência do exame e também os documentos oficiais norteadores e orientadores do currículo, principalmente os PCN+EM. Adicionalmente, foram analisados um livro didático que compõe o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e a nova BNCC.

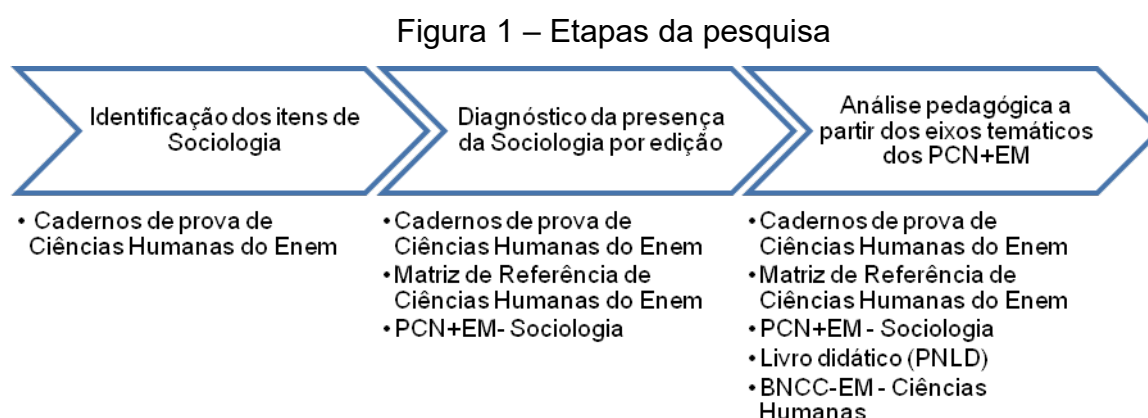
Sobre esses documentos, cabem algumas considerações iniciais. O caderno de provas de Ciências Humanas do Enem é constituído por 45 questões, ou itens, como são usualmente chamados no Inep, de múltipla escolha, com cinco alternativas, constituídos por texto-base, enunciado, gabarito (alternativa correta) e distratores (alternativas incorretas), além da justificativa de cada alternativa (que não é apresentada nas provas). O Inep estabelece ainda que todas as partes do item devem ser articuladas de forma coerente e coesa, constituindo uma situação-problema interdisciplinar e contextualizada. A elaboração desses itens é norteada pela matriz de referência do exame que, no caso de Ciências Humanas, articula seis competências e trinta habilidades que os respondentes devem ter desenvolvido ao final do Ensino Médio e está disponível no anexo B deste estudo (BRASIL. INEP, 2010).

Sobre os documentos oficiais norteadores do currículo opta-se pelos PCNEM e PCN+EM uma vez que, dentro da área de Ciências Humanas, trazem orientações próprias para a subárea de Sociologia. As competências e habilidades indicadas por esses documentos para a disciplina constam nos anexos C e D deste estudo. Neste caso, os PCN+EM assumem um papel ainda mais central pela própria estrutura das orientações que apresenta, é mais específico e detalhado que o primeiro e, dessa forma, se mostra mais adequado para uma análise conjunta com os itens e matriz de referência do Enem.

A análise que contempla o livro didático tem o objetivo de verificar correspondências no sentido de uma aproximação com o que se apresenta para o estudante em sala de aula. O livro didático analisado é o *Sociologia em movimento* (SILVA *et al.*, 2016) que, conforme SOUSA (2017), foi o livro mais distribuído pelo PNLD em 2015 e 2016 e, em consulta aos dados estatísticos disponibilizados no

site do programa (PNLD/FNDE), é possível constatar que essa situação se repete em 2018, configurando-se uma obra representativa para a disciplina atualmente. Nesta análise, são considerados o sumário do livro e um levantamento não exaustivo dos autores referenciados para abordagem dos conteúdos por capítulo. Por fim, a reflexão sobre a BNCC propõe avaliar similaridades e vislumbrar contribuições para o futuro da Sociologia no Enem.

Em resumo, as etapas da pesquisa apresentam-se a seguir:



Fonte: Elaborada pela autora.

Considerando os documentos citados, em uma primeira etapa e para identificar a presença da Sociologia no Enem, foi realizada a leitura de todos os cadernos de prova de Ciências Humanas, das edições de 2009 a 2018, e todas as 45 questões de cada caderno foram classificadas considerando as subáreas, Filosofia, Geografia, História e Sociologia. É importante ressaltar que o exame apresenta proposta de abordagem interdisciplinar e contextualizada e assim não prevê quantitativos mínimos ou equitativos ou qualquer distinção entre as subáreas que compõem uma área de conhecimento. Portanto, a classificação realizada neste estudo considera essa premissa, entendendo que todas as questões da prova buscam a interdisciplinaridade, mas que ainda assim, é possível identificar a contribuição específica das subáreas que compõem a área de conhecimento de Ciências Humanas.

Essa classificação foi realizada pela autora, pesquisadora do Inep e componente de equipe pedagógica da diretoria que realiza o exame, a partir de critérios usuais dessas equipes quando demandadas a alguma tarefa com esse teor.

Em geral, considerando o objetivo da demanda, são analisados principalmente a referência do texto-base e os elementos mobilizados na situação-problema do item para definir as subáreas que contribuem para a elaboração da questão, muitas vezes, identificando-se uma que predomina.

Neste estudo, esta pesquisadora optou por considerar ainda e especialmente o gabarito dos itens, com a intenção de identificar as questões em que o pensamento sociológico¹ contribui não apenas contextualmente ou com a temática do item, mas também é efetivo para a sua resolução. As alternativas incorretas (distratores) não foram consideradas neste estudo, uma vez que a sua análise ampliaria demasiadamente a pesquisa.

Nesse levantamento inicial, as questões foram analisadas seguindo os critérios citados acima: referência do texto-base, elementos da situação-problema (tema, conceitos, teorias etc) e gabarito. Em seguida, foram classificadas de acordo com as subáreas que contribuem em cada uma delas (Filosofia, Geografia, História e/ou Sociologia), podendo ser apenas uma, quando há predominância, ou duas ou mais quando se encontra uma abordagem interdisciplinar mais difusa.

Com o intuito de já agregar um dado mais qualitativo, foi registrada a ocorrência de autores representativos para a Sociologia, ou por serem reconhecidamente sociólogos ou por trajetória reconhecida no pensamento social. Enfatiza-se que essa pesquisa considera relevante a informação sobre a presença desses autores, entendendo que esse elemento traz representatividade à disciplina e qualifica o exercício realizado para a resolução das questões. Essa estratégia derivou de apontamento do estudo realizado para a Filosofia, que concluiu:

A diversidade de fontes assim como a articulação do clássico com o atual devem ser encorajadas, mas o maior uso de textos filosóficos clássicos no Enem serve a outro objetivo importante: fortalecer o espaço da filosofia, tanto no exame quanto no ensino médio (MACEDO, 2015, p.101-102).

Os dados obtidos com esse levantamento estão disponíveis no apêndice A, em quadro que apresenta a posição do item no caderno de prova, a classificação dada neste estudo e o registro de autores conforme especificado, quando há.

¹ A expressão ‘pensamento sociológico’, e outras afins, como ‘conhecimento sociológico’ ou ‘imaginação sociológica’ são utilizadas neste estudo conforme o sentido mais amplo dado à Sociologia no Ensino Médio, segundo as diretrizes e documentos oficiais norteadores do currículo, dessa forma, segue o entendimento de Ciências Sociais, contemplando além da Sociologia, a Antropologia e a Ciência Política.

Quadro 1 – Identificação das questões por subárea (modelo)

Prova de Ciências Humanas – Enem X – Caderno Azul		
Posição	Classificação	Autores (sociólogos/pensamento social)

Fonte: Elaborado pela autora.

Esse levantamento inicial já permitiu identificar alguns pontos para reflexão, como a oscilação numérica da presença da Sociologia nas questões ao longo das edições, a presença mais efetiva da Sociologia em questões interdisciplinares mais difusas – ou a tímida presença de questões em que o conhecimento sociológico predomina – e a pouca ocorrência de autores representativos dessa subárea, em comparação com o quantitativo de questões sociológicas.

Reitera-se que o objetivo do exame é alcançar a interdisciplinaridade, então não há na Daeb/Inep um protocolo para tal classificação sendo possível e comum que existam divergências com outros pesquisadores considerando o próprio caráter interdisciplinar das questões e a subjetividade envolvida na classificação.

Considerando as informações levantadas, para validar a identificação realizada e também analisar a abordagem da Sociologia no Enem, foram selecionadas aquelas questões em que se indicou a presença dessa disciplina, ou de forma predominante ou de forma interdisciplinar mais difusa, para uma verificação mais pormenorizada permitindo inferências sobre a sua representatividade.

Nessa segunda etapa da pesquisa, além da posição (P) do item no caderno de prova e da classificação (Clas) indicada no levantamento inicial, foram registrados: a competência (C); e a habilidade (H) do item, conforme a matriz de referência do Enem; a referência do texto-base; os elementos do item que subsidiaram a classificação; e, uma correspondência com o disposto nos PCN+EM para a Sociologia, conforme o quadro abaixo, que consta no apêndice B.

Quadro 2 – Diagnóstico por edição (modelo)

Enem X - Caderno azul						
P	Clas	C	H	Referência	Elementos (TB, SP, Gab)	PCN+

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora.

Observa-se que a posição e a classificação do item foram retomadas do levantamento anterior (quadro de identificação por subárea). A competência e a habilidade do item são informações prestadas pelo Inep, por meio de microdados disponibilizados no *site* do instituto para acesso público. A referência do texto-base foi retirada dos cadernos de prova de cada edição, sendo que aqui foram omitidas informações relativas à data de acesso e adaptação, por não serem consideradas relevantes para esse estudo.

O campo referente aos elementos que subsidiaram a classificação é composto por uma combinação de três fatores que foram extraídos do texto-base (TB), dos componentes da situação-problema (SP) e do gabarito (Gab).

A informação sobre o texto-base, em geral, traz uma área ou subárea de conhecimento a qual o texto se vincula. Essa área ou subárea foi definida pela formação do autor, quando essa é de domínio público, por exemplo, se o autor do texto é Karl Marx, considera-se Sociologia, ou se é Milton Santos, considera-se Geografia. Se o autor não é amplamente conhecido, foram utilizados outros recursos, como o nome da publicação, por exemplo, *Revista de História* ou *Revista de Sociologia e Política* são títulos que já oferecem indicações de área ou subárea, ou até mesmo a temática do texto, por aproximação. Há ainda casos em que o texto-base é mais genérico e foram caracterizados por tipo: jornal, *site* informativo, revista, charge, fotografia etc.

A variedade de suportes na prova do Enem é grande e dessa forma propõe-se uma informação que auxilie a analisar o papel do texto-base em criar um contexto mais ou menos representativo para a abordagem da Sociologia. Entende-se, por exemplo, que um texto de autor fortemente vinculado à disciplina pode trazer uma abordagem mais conceitual, teórica e representativa, já um texto de outra subárea ou genérico pode trazer uma abordagem mais diluída – com a ressalva de que tais generalizações ficam condicionadas à análise dos itens para sua verificação.

Além do texto-base, a informação sobre a situação-problema, que destaca temática, conteúdo, conceitos ou teorias que são abordados no item e que o vinculam à disciplina de Sociologia; e a informação do gabarito (Gab), transcrito na íntegra do caderno de prova, concluem a composição desse campo de elementos

que, de certa forma, permite ao leitor uma ideia da proposta do item. Por fim, também como forma de validar a classificação, e de já antecipar a próxima etapa da pesquisa propõe-se a correspondência do item com um dos eixos-temáticos e temas dispostos nos PCN+EM para a disciplina de Sociologia.

Os dados decorrentes dessa análise possibilitam um diagnóstico da abordagem da Sociologia por edição do Enem no período indicado para, a partir daí, realizar uma análise qualitativa direcionada aos aspectos pedagógicos derivados da proposta de ensino sugerida nos parâmetros curriculares para a Sociologia.

Essa terceira etapa de análise está estruturada a partir dos quatro eixos temáticos dos PCN+EM – Indivíduo e Sociedade; Cultura e Sociedade; Trabalho e Sociedade; Política e Sociedade –, trazendo uma avaliação da representação desses eixos nas questões do Enem, e explorando, por meio de exemplos de itens que se alinham a cada eixo, as correspondências com a matriz de referência do exame, evidenciando a forma como as competências e habilidades se materializam em um item da prova de Ciências Humanas do Enem e analisando o diálogo com as orientações curriculares oficiais existentes (PCN+EM).

Adicionalmente, propõe-se uma correspondência com o livro didático a partir da consulta ao sumário do livro *Sociologia em movimento* (PNLD), nesse sentido, foram selecionados os capítulos que apresentavam melhor interface com cada eixo temático e também esses capítulos foram verificados para realização de um levantamento não exaustivo sobre os autores ali citados como referência para o conteúdo escolar para comparação com os dados dos cadernos de prova.

Por fim, embora a BNCC seja posterior à elaboração dessas questões, mas entendendo que todos os documentos curriculares que compõem esta pesquisa atendem a um propósito de certa forma comum de Ensino Médio e, portanto, estabelecem entre si algum tipo de relação, propõe-se um exercício de associação às categorias temáticas de Ciências Humanas na nova BNCC do Ensino Médio para identificar a receptividade a Sociologia no novo cenário.

Assim, esta dissertação está estruturada em cinco capítulos, sendo o primeiro deles esta introdução, que contextualiza brevemente o caso estudado e a metodologia e etapas da pesquisa. O segundo capítulo apresenta: o Inep, a Daeb e a CGEC, respectivamente, instituto, diretoria e coordenação-geral envolvidos na elaboração do exame; o Enem, em suas duas fases, de 1998 a 2008, e de 2009 a

2018; e o histórico da disciplina de Sociologia no Ensino Médio, abrangendo marcos legais e documentos oficiais norteadores do currículo, até a sua inserção no Enem.

O terceiro capítulo compreende a análise conforme apresentada na metodologia: um levantamento quantitativo sobre a inserção da disciplina no exame, uma análise da presença e abordagem da Sociologia no Enem por edição e, finalmente, a análise pedagógica a partir dos PCN+EM, considerando a matriz de referência do exame, o livro didático e a BNCC. Diante dos resultados dessa pesquisa, e principalmente de pontos sensíveis identificados, o quarto capítulo apresenta o PAE a ser desenvolvido no Inep, baseado na técnica 5W2H, com o objetivo de orientar ações futuras no sentido de fortalecer a abordagem da Sociologia no Enem, buscando a plena adequação do exame à legislação e às diretrizes e orientações curriculares. Por fim, apresentam-se as considerações finais.

2 A TRAJETÓRIA DO EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO E A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA SOCIOLOGIA ENQUANTO DISCIPLINA ESCOLAR

Este capítulo apresenta o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) desde a sua concepção e implementação, passando pelas principais mudanças e aprimoramentos ocorridos ao longo de sua trajetória, até a sua consolidação como meio de ingresso no ensino superior, o que trouxe grande relevância ao exame no cenário educacional brasileiro. Antes disso, considera-se importante também uma apresentação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), órgão responsável pela realização desse exame, e do seu Guia de Elaboração de Itens. E, finalmente a trajetória de construção e institucionalização da Sociologia como disciplina escolar, que enseja parâmetros para a sua inserção e abordagem no Enem.

2.1 O INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS

O Inep, então Instituto Nacional de Pedagogia, foi criado pela Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937, com o objetivo de “realizar pesquisas sobre os problemas do ensino, nos seus diferentes aspectos” (BRASIL, 1937, art. 39). No ano seguinte, o Decreto-Lei nº 580, de 30 de junho de 1938, alterava a sua nomeação para Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos e especificava suas competências:

- a) organizar documentação relativa à história e ao estudo atual das doutrinas e das técnicas pedagógicas, bem como das diferentes espécies de instituições educativas;
- b) manter intercâmbio, em matéria de pedagogia, com as instituições educacionais do país e do estrangeiro;
- c) promover inquéritos e pesquisas sobre todos os problemas atinentes à organização do ensino, bem como sobre os vários métodos e processos pedagógicos;
- d) promover investigações no terreno da psicologia aplicada à educação, bem como relativamente ao problema da orientação e seleção profissional;
- e) prestar assistência técnica aos serviços estaduais, municipais e particulares de educação, ministrando-lhes, mediante consulta ou independentemente desta, esclarecimentos e soluções sobre os problemas pedagógicos;
- f) divulgar, pelos diferentes processos de difusão, os conhecimentos relativos à teoria e à prática pedagógicas (BRASIL, 1938, art. 2º, recurso online).

O Decreto nº 71.407, de 20 de novembro de 1972, promoveu nova mudança no Instituto que, com autonomia administrativa e financeira, transformava-se em “Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP, com a finalidade de, como órgão central de direção superior, exercer todas as atividades necessárias ao estímulo, coordenação, realização e difusão da pesquisa educacional no País” (BRASIL, 1972, art. 1º, recurso online).

Na década de 1990, com a Lei nº 9.448, de 14 de março de 1997, o Inep é transformado em autarquia federal e ganham ênfase, entre suas finalidades, a produção de informações e estatísticas educacionais e o desenvolvimento dos sistemas de avaliação educacional:

- I - organizar e manter o sistema de informações e estatísticas educacionais;
- II - planejar, orientar e coordenar o desenvolvimento de sistemas e projetos de avaliação educacional, visando o estabelecimento de indicadores de desempenho das atividades de ensino no País;
- III - apoiar os Estados, o Distrito Federal e os Municípios no desenvolvimento de sistemas e projetos de avaliação educacional;
- IV - desenvolver e implementar, na área educacional, sistemas de informação e documentação que abrangem estatísticas, avaliações educacionais, práticas pedagógicas e de gestão das políticas educacionais;
- V - subsidiar a formulação de políticas na área da educação mediante a elaboração de diagnósticos e recomendações decorrentes da avaliação da educação básica e superior;
- [...]
- VII – definir e propor parâmetros, critérios e mecanismos para a realização de exames de acesso ao ensino superior;
- VIII - promover a disseminação de informações sobre avaliação da educação básica e superior (BRASIL, 1997, art. 1º, recurso online).

Atualmente e conforme *site* institucional, o Inep assume a missão de oferecer informações para “subsidiar a formulação de políticas educacionais dos diferentes níveis de governo com o intuito de contribuir para o desenvolvimento econômico e social do país” (BRASIL. INEP, 2015a, recurso online), a partir da melhoria da qualidade educacional brasileira. Nesse âmbito, apresenta-se a seguir quadro exemplificativo de algumas ações realizadas atualmente pelo Inep:

Quadro 3 – Algumas ações do Inep

Área	Ação	Breve descrição
------	------	-----------------

Avaliações, exames e indicadores para a educação básica	Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb)	Criado em 1990, é um sistema constituído por um conjunto de avaliações que possibilita informações sobre as principais etapas da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e médio).
	Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)	Criado em 1998, é um exame que avalia o desempenho de estudantes ao final da educação básica (ensino médio) e é utilizado para acesso ao ensino superior.
	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)	Criado em 2007, é um indicador que integra os resultados do Saeb aos dados do censo escolar, possibilitando o acompanhamento das metas educacionais.
Avaliações, exames e indicadores para a educação superior	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes)	Criado em 2004, é um sistema que avalia as instituições de educação superior, os cursos de graduação e o desempenho dos estudantes nessa etapa de ensino.
	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade)	Criado em 2004, é um dos instrumentos que compõe o Sinaes, no caso, o exame que avalia o rendimento dos concluintes da graduação.
	Índice Geral de Cursos (IGC)	Criado em 2004, é um indicador que apresenta o resultado de avaliação das instituições combinando conceitos relativos aos cursos de graduação e pós-graduação.
Ações internacionais	Exame de Certificação de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras)	Instituído em 1995, é um exame que certifica a proficiência em português como língua estrangeira.
	Programa Internacional de Avaliação para Estudantes (Pisa)	Realizado desde 2000, é um programa de avaliação comparada coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e oferece informações sobre a qualidade educacional (escolaridade básica) dos países participantes.
Biblioteca e arquivo da educação	Centro de Informação e Biblioteca em Educação (Cibec)	Criado em 1981, é um centro de conhecimento e memória educacional que mantém acervo abrangendo arquivo histórico, biblioteca, terminologia e serviço de acesso a dados protegidos.
Estatísticas educacionais	Censo da educação superior	Realizado anualmente desde 1995, oferece estatísticas oficiais da educação superior a partir de dados coletados sobre instituições, curso, docentes e alunos.
	Censo escolar	Realizado anualmente desde 1995, em colaboração com as secretarias estaduais e municipais de educação, oferece estatísticas oficiais da educação básica.
Publicações	<i>Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP).</i>	Criada em 1944, revista quadrimestral que publica artigos resultantes de estudos e pesquisas.
	<i>Série PNE em</i>	Desde 2016, publica artigos que contribuem

	<i>movimento</i>	para o monitoramento do Plano Nacional de Educação (PNE).
--	------------------	---

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações obtidas no *site* do Inep (BRASIL. INEP, 2015a).

Para a condução de todos os seus processos, e de acordo com o Decreto nº 6.317, de 20 de dezembro de 2007, o Inep apresenta em sua estrutura organizacional, o Gabinete da Presidência e órgãos seccionais como a Procuradoria Federal e a Auditoria Interna; órgãos de suporte como a Diretoria de Gestão e Planejamento (DGP) e a Diretoria de Tecnologia e Disseminação de Informações Educacionais (DTDIE), além dos seguintes órgãos específicos:

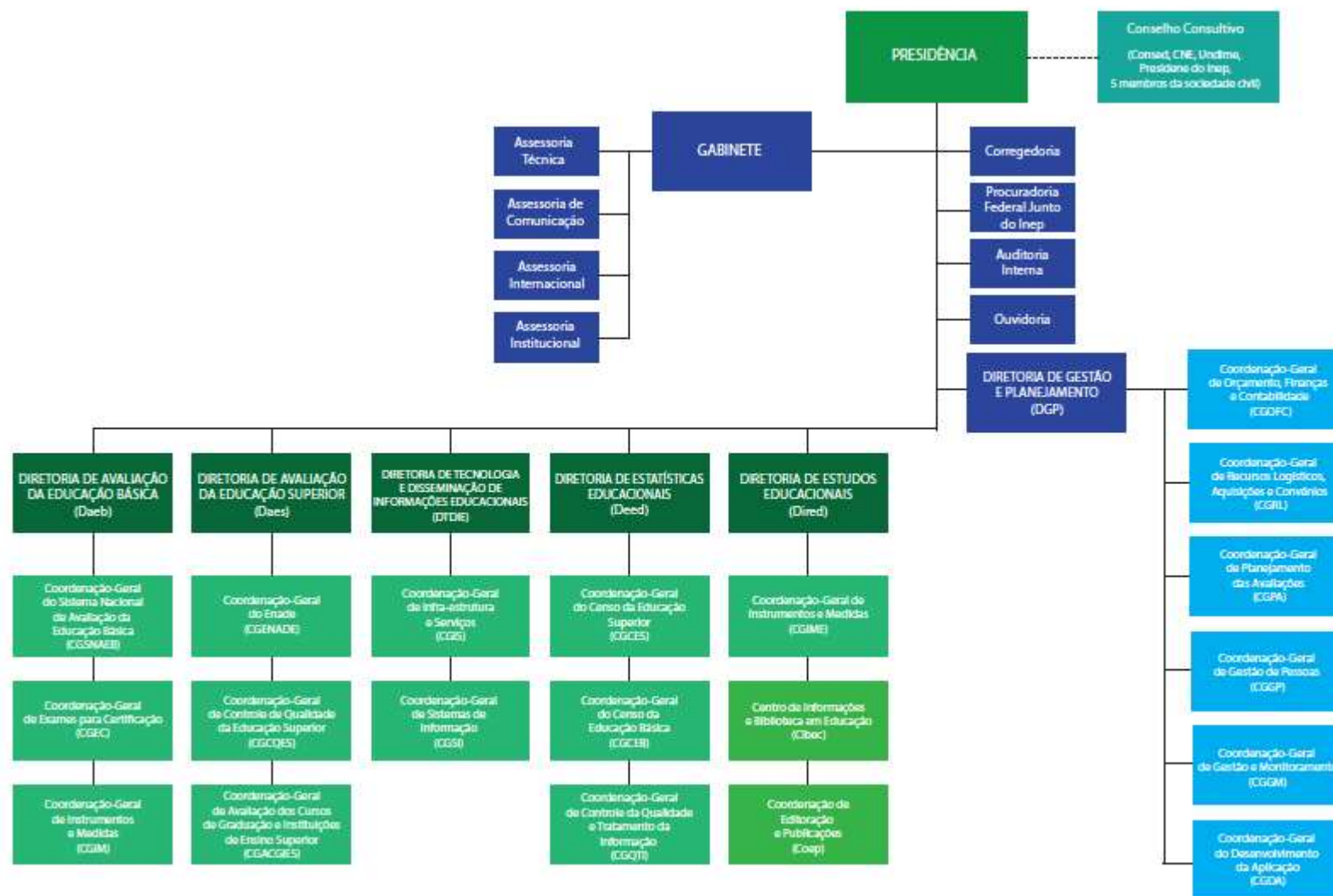
Quadro 4 – Diretorias específicas e atribuições

Órgão	Atribuição (principal)	Algumas ações
Diretoria de Avaliação da Educação Básica (Daeb)	“Definir e propor parâmetros, critérios e mecanismos de realização das avaliações da educação básica.”	- Saeb; - Enem; - Ideb; - Celpe-Bras; - Pisa; entre outras.
Diretoria de Avaliação da Educação Superior (Daes)	“Propor, planejar, programar e coordenar ações voltadas à avaliação dos cursos e instituições de educação superior, articulando-se com os sistemas federal e estaduais de ensino.”	- Sinaes; - Enade; - IGC; entre outras.
Diretoria de Estatísticas Educacionais (Deed)	“Propor, planejar, programar e coordenar ações voltadas ao levantamento, ao controle de qualidade, ao tratamento e à produção de dados e estatísticas da educação básica e da educação superior.”	- Censo escolar; - Censo da educação superior; entre outras.
Diretoria de Estudos Educacionais (Dired)	“Promover e coordenar a realização de estudos e pesquisas relacionados a temas educacionais do interesse do INEP e do Ministério da Educação.”	- Cibec; - RBEP; - <i>PNE em Movimento</i> ; entre outras.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações extraídas do Decreto nº 6.317/2007 e do *site* do Inep (BRASIL. INEP, 2015a).

Detalhadamente, a estrutura do Inep apresenta-se conforme o seguinte organograma:

Figura 2 – Organograma do Inep



Fonte: Brasil. Inep (2020, recurso online).

Para os fins deste estudo, destaca-se a atuação da Daeb, à qual compete:

- I - Definir e propor parâmetros, critérios e mecanismos de realização das avaliações da educação básica;
- II - Promover, em articulação com os sistemas estaduais e municipais de ensino, a realização das avaliações da educação básica.
- III - definir e propor parâmetros, critérios e mecanismos para o estabelecimento de processos de certificação de competências;
- IV - Apoiar os Estados, o Distrito Federal e os Municípios no desenvolvimento de projetos e sistemas de avaliação da Educação Básica; e
- V - Promover a realização de avaliações comparadas, em articulação com instituições nacionais e organismos internacionais (BRASIL, 2007, anexo I, art. 12, recurso online).

A Daeb subdivide-se atualmente em três coordenações gerais: a Coordenação-Geral de Instrumentos e Medidas (CGIM) que subsidia, a partir de dados e análises estatísticas, os trabalhos das outras duas coordenações; a Coordenação-Geral do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (CGSNAEB) que conduz e executa os processos relativos às avaliações da Educação Básica, principalmente, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb); e a Coordenação-Geral de Exames para Certificação (CGEC), que conduz e executa os processos relativos aos exames da Educação Básica, notadamente do Enem, instrumento que avalia o desempenho dos estudantes ao final da Educação Básica e que será o foco deste estudo.

É importante situar que, apesar de em geral serem utilizados indiscriminadamente, foram estabelecidas diferenças fundamentais entre os termos avaliação e exame. Observa-se inclusive que a Daeb tem uma coordenação que cuida de avaliações, como o Saeb, e outra que cuida de exames, como o Encceja e o Enem. O educador Cipriano Carlos Luckesi (2006) avançou nessas definições, afirmando: “O ato de examinar é classificatório e seletivo. A avaliação, ao contrário, diagnóstica e inclusiva”. Portanto, exames são mais pontuais e geram resultados individuais, já as avaliações estão mais adequadamente instrumentalizadas para gerar informações qualificadas e subsidiar intervenções.

O regimento interno do Inep, de 2017, estabelece, entre outras, as seguintes atribuições para a CGEC:

Art. 84. À Coordenação-Geral de Exames para Certificação - CGEC compete:

I planejar e coordenar a produção dos instrumentos, a realização e a produção de informações acerca do Exame Nacional do Ensino Médio - Enem, do Exame Nacional para Certificação de Competência de Jovens e Adultos - Encceja e do Exame para obtenção do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros - Celpe-bras;

II definir parâmetros normativos e contratuais relativos aos exames de sua responsabilidade;

III desenvolver estudos e pesquisas quantitativas e qualitativas relacionadas a temas, projetos e processos de sua responsabilidade;

IV planejar e coordenar a produção, revisão e validação dos itens dos exames de sua responsabilidade;

V designar e coordenar comissões de especialistas para apoiar e assessorar o desenvolvimento dos exames de sua responsabilidade;

VI planejar e coordenar a montagem dos instrumentos que compõem os exames de sua responsabilidade;

VII planejar, coordenar e acompanhar os processos de correção de provas dos exames de sua responsabilidade, inclusive os mecanismos de correção das provas discursivas;

VIII planejar, coordenar e acompanhar atividades relativas ao processo de produção e disseminação de informações dos exames de sua responsabilidade, em articulação com as demais instâncias do Inep (BRASIL. INEP, 2017b, recurso online).

Em muitas de suas ações, considerando a amplitude e os efeitos sobre o cenário educacional brasileiro, o Inep e a Daeb atuam em parceria com entidades da sociedade civil, como por exemplo, o Conselho Nacional de Educação (CNE), o Conselho Nacional de Secretarias Estaduais de Educação (Consed), a União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (Undime), ou com comissões de especialistas formadas para fins específicos como o assessoramento pedagógico.

Dessa forma e ainda de acordo com regimento interno, as atividades realizadas pelas equipes técnicas e pedagógicas que compõem a coordenação envolvem, entre outras: o desenvolvimento dos referenciais teóricos e metodológicos dos exames, incluindo as matrizes de referência, as escalas de proficiência e a tecnologia de produção dos itens; o gerenciamento do Banco Nacional de Itens (BNI), incluindo a seleção e capacitação de colaboradores, e os processos relativos à preparação dos próprios instrumentos de avaliação, como a produção e revisão de itens e a montagem dos testes; além da disseminação de informações geradas pelos exames, por exemplo, por meio dos relatórios pedagógicos.

2.1.1 O Guia de elaboração e revisão de itens do Inep

O *Guia de elaboração e revisão de itens* do Inep, de 2010, apresenta esse instituto como o “responsável pela elaboração e aplicação de avaliações nacionais em larga escala da educação brasileira” (BRASIL. INEP, 2010b, p. 5) e diferencia essas avaliações por serem “elaboradas por um órgão externo às escolas, com a finalidade de fazer juízos de valor e propor alternativas em âmbito mais amplo que o da instituição de ensino” (idem), para tanto, são aplicados instrumentos de medida ou de avaliação e posteriormente analisados os seus resultados.

Em suas avaliações e exames educacionais, o Inep utiliza testes – como as provas do Saeb, do Encceja e do Enem – que são montados a partir da seleção de itens, previamente elaborados, revisados e pré-testados, portanto,

A existência de um Banco Nacional de Itens (BNI) no Inep é necessária para que se tenha uma quantidade expressiva de itens com comprovada qualidade técnico-pedagógica e psicométrica para comporem os testes de uma avaliação em larga escala (BRASIL. INEP, 2010, p. 5).

Os itens, ou questões, são elaborados por professores de todo o país que são colaboradores do BNI. Cada item contempla apenas uma habilidade da matriz de referência e deve ser proposto a partir de uma situação-problema, ou seja, “um desafio apresentado no item que reporta o participante do teste a um contexto reflexivo e instiga-o a tomar decisões, o que requer um trabalho intelectual capaz de mobilizar seus recursos cognitivos e operações mentais” (BRASIL. INEP, 2010, p. 8).

No caso do Enem, os itens são de múltipla escolha, com cinco alternativas, sendo constituídos por texto-base, enunciado, gabarito (alternativa correta) e distratores (alternativas incorretas), além da justificativa de cada alternativa. O Inep estabelece ainda que todas as partes do item devem ser articuladas de forma coerente e coesa (BRASIL. INEP, 2010). A seguir, apresenta-se quadro com as partes constitutivas do item e suas respectivas definições conforme o guia do instituto:

Quadro 5 – Partes constitutivas do item

Texto-base	“Motiva ou compõe a situação-problema a ser formulada no item a partir da utilização de um ou mais textos-base (textos verbais e não verbais, como imagens, figuras, tabelas, gráficos ou infográficos, esquemas, quadros, experimentos, entre outros).”
-------------------	--

	No caso dos itens de Ciências Humanas, apenas são aceitos textos-base “referenciados por publicações de apropriação pública.”
Enunciado	“O enunciado constitui-se de uma ou mais orações e não deve apresentar informações adicionais ou complementares ao texto-base; ao contrário, deverá considerar exatamente a totalidade das informações previamente oferecidas. No enunciado, inclui-se uma instrução clara e objetiva da tarefa a ser realizada pelo participante do teste.” No caso dos itens de Ciências Humanas, como apenas são aceitos textos referenciados, o enunciado pode trazer informações contextuais relevantes para a resolução do problema.
Alternativas	“Alternativas são possibilidades de respostas para a situação-problema apresentada, dividindo-se em gabarito e distratores.”
Gabarito	“O gabarito indica, inquestionavelmente, a única alternativa correta que responde à situação-problema proposta.”
Distratores	“Os distratores indicam as alternativas incorretas à resolução da situação-problema proposta. Além disso, essas respostas devem ser plausíveis [...]. Isso significa que o distrator plausível deve retratar hipóteses de raciocínio utilizadas na busca da solução da situação-problema apresentada.”
Justificativas	“As justificativas fazem parte do protocolo de apresentação do item, devendo ser formuladas separadamente para cada uma das alternativas. Visam não somente indicar qual a resposta correta e as demais incorretas, como também oferecer elementos que permitam compreender o acerto ou o equívoco implícito na resolução da situação-problema abordada no item.” As justificativas não aparecem nos testes.

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir de informações extraídas do *Guia de elaboração e revisão de itens* do Inep (BRASIL. INEP, 2010, p. 9-11).

Os itens são elaborados e revisados considerando o modelo explicitado no quadro, posteriormente são submetidos aos processos de pré-testagem e análise de seus resultados, até a sua entrada definitiva no BNI, quando estão aptos a serem selecionados para comporem os testes.

2.2 O EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO

O Enem é realizado pelo Inep, anualmente, desde 1998. Ao longo de sua trajetória passou por transformações que permitem identificar dois períodos distintos, os quais serão tratados nas próximas duas seções, considerando as mudanças em suas práticas e estratégias, suas concepções teóricas e metodológicas, bem como dados numéricos das aplicações do exame.

2.2.1 O Exame Nacional do Ensino Médio – 1998-2008

O Enem foi instituído pela Portaria do Ministério da Educação (MEC) nº 438, de 28 de maio de 1998, com os seguintes objetivos:

- I – Conferir ao cidadão parâmetro para auto-avaliação, com vistas à continuidade de sua formação e à sua inserção no mercado de trabalho;
- II – Criar referência nacional para os egressos de qualquer das modalidades do ensino médio;
- III – Fornecer subsídios às diferentes modalidades de acesso à educação superior;
- IV – Constituir-se em modalidade de acesso a cursos profissionalizantes pós-médio (BRASIL, 1998, art. 1º, recurso online).

É importante observar que o Enem “deve ser compreendido como parte de um processo da reforma educacional definida em 1996, e decorrente das perspectivas nacionais para a educação no Brasil, abertas pela Constituição Federal de 1988” (BRASIL. INEP, 2018a, p. 8). O Relatório Final do Enem de 1999 explica que essa reforma impactou o Ensino Médio em três aspectos principais:

Como etapa final da educação básica, cabe-lhe desenvolver as competências essenciais ao pleno exercício da cidadania; como etapa intermediária no percurso escolar, incumbe-lhe a tarefa de preparar o aluno para o ingresso no ensino superior; e, por último, como elo entre a escola e o mundo do trabalho, compete-lhe prover a formação básica requerida pelo mercado, dentro de uma concepção orientada para a aprendizagem continuada (BRASIL. INEP, 2000, p. 8).

O Documento Básico do Enem ressalta o objetivo do exame que, ao medir o desempenho dos participantes, pretende “aferir o desenvolvimento de competências fundamentais ao exercício pleno da cidadania” (BRASIL. INEP, 2002, p. 5) demonstrando, dessa forma, seu alinhamento à reforma e à então nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB):

Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

[...]

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

- I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996, recurso online).

Para alcançar o objetivo proposto, a criação desse exame, inclusive influenciada por tendências internacionais, explorava uma concepção abrangente de aprendizagem:

compreendida como uma sólida aquisição dos conteúdos tradicionais das ciências e das artes associada ao desenvolvimento de estruturas capazes de operacionalizá-los no enfrentamento de problemas apresentados pela realidade social, cada vez mais complexa, e numa dinâmica de tempo progressivamente acelerada (BRASIL. INEP, [1999], p.1).

E, conforme enfatizado em publicação comemorativa, “permitia experimentar o moderno conceito de Matriz de Competências e Habilidades” substituindo “a varredura de currículos para investir em uma prova interdisciplinar e capaz de avaliar estruturas cognitivas” (BRASIL. INEP, [2018], p. 20).

O Documento Básico do Enem explicita que uma matriz de competências foi desenvolvida para o exame por profissionais especialistas da educação, sob a coordenação do Inep, “a fim de definir claramente seus pressupostos e delinear suas características operacionais” (BRASIL. INEP, [1999], p. 6).

Essa matriz articulava “conteúdos, competências e habilidades básicas, próprias ao jovem e jovem adulto, na fase de desenvolvimento cognitivo e social correspondente ao término da escolaridade básica” (BRASIL. INEP, 2002, p. 11) e era composta por cinco competências que se expressavam em vinte e uma habilidades, considerando os seguintes pressupostos:

Competências são as modalidades estruturais da inteligência, ou melhor, ações e operações que utilizamos para estabelecer relações com e entre objetos, situações, fenômenos e pessoas que desejamos conhecer. As *habilidades* decorrem das competências

adquiridas e referem-se ao plano imediato do “saber fazer”. Por meio das ações e operações, as habilidades aperfeiçoam-se e articulam-se, possibilitando nova reorganização das competências (BRASIL. INEP, 2002, p. 11).

É importante enfatizar que mesmo com todos os ajustes e aprimoramentos, muitos decorrentes da amplitude que foi ganhando o exame, a estruturação a partir de uma matriz de competências e habilidades foi preservada ao longo de toda a sua trajetória. No Relatório Pedagógico do Enem 2009-2010, o Inep reitera que:

As Matrizes de Referência fornecem constructos teóricos e indicações de conteúdos não apenas para subsidiar a elaboração de itens, mas também para aprimorar as práticas pedagógicas do Ensino Médio. Além disso, as Matrizes asseguram maior transparência ao processo de avaliação.

Embora esses referenciais se constituam em elementos norteadores do Exame, para orientação dos participantes e das redes de ensino, não devem ser confundidos com o currículo do Ensino Médio, que é bem mais amplo (BRASIL. INEP, 2013b, p. 17).

Dessa forma, o Instituto estabelece a diferença entre matriz e currículo, esclarecendo que não é atribuição da matriz fornecer uma proposta de currículo, mas reconhece que a matriz pode influenciar e induzir mudanças nas práticas pedagógicas, contribuindo para uma nova educação pautada na interdisciplinaridade e no desenvolvimento de competências e habilidades (além da memorização) que tornem o estudante apto a mobilizar conhecimentos e atuar autonomamente no contexto social. A seguir, apresenta-se um recorte dessa matriz de 1998-2008:

Quadro 6 – Matriz de Referência do Enem - 1998-2008 (Recorte)

Competências
<p>I - Dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica.</p> <p>II - Construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas.</p> <p>[...]</p>
Habilidades
<p>[...]</p> <p>19. Confrontar interpretações diversas de situações ou fatos de natureza histórico geográfica, técnico-científica, artístico-cultural ou do cotidiano, comparando diferentes pontos de vista, identificando os pressupostos de cada interpretação e analisando a validade dos argumentos utilizados.</p> <p>20. Comparar processos de formação socioeconômica, relacionando-os com seu contexto histórico e geográfico.</p>

21. Dado um conjunto de informações sobre uma realidade histórico-geográfica, contextualizar e ordenar os eventos registrados, compreendendo a importância dos fatores sociais, econômicos, políticos ou culturais.

Fonte: Brasil. Inep (2018a, p.13-15).

Embora uma análise exaustiva dessa matriz de 1998 não faça parte do escopo deste estudo – cujo foco é a matriz de 2009 –, há alguns aspectos que merecem ser apontados como a ênfase atribuída à interdisciplinaridade que, no caso, dispensou inclusive a organização por disciplina ou componente curricular e até por área do conhecimento, assim, não se identifica, por exemplo, habilidades de História ou de Geografia, ou mesmo de Ciências Humanas. Nesse momento, o Enem era constituído por uma matriz única e “a concepção de conhecimento subjacente a essa matriz pressupõe colaboração, complementaridade e integração entre os conteúdos das diversas áreas do conhecimento” (BRASIL. INEP, 2002, p. 13).

Apesar dessa premissa, é importante observar que a contribuição de cada disciplina é resguardada, tendo em vista que se trata mais de uma abordagem, e que as diversas habilidades se associam por seus descritores mais estritamente a uma ou outra disciplina ou área do conhecimento. Conforme o quadro acima, vê-se, por exemplo, que as últimas habilidades da matriz (19, 20 e 21) mencionam expressamente saberes “históricos” ou “geográficos”.

Nilson José Machado destaca que essa proposta deriva de uma preocupação com a fragmentação do conhecimento e converge para uma abordagem contextualizada, “associada a uma necessidade aparentemente consensual de aproximação entre os temas escolares e a realidade extra-escolar” (MACHADO, 2005, p. 53), que é uma característica do exame preservada também na matriz seguinte, de 2009.

Além da observância à matriz de referência, a elaboração das questões do Enem deve considerar ainda a construção de uma situação-problema, interdisciplinar e contextualizada, permitindo aferir o uso do conhecimento pelo estudante em “condições reais de convívio social e de trabalho individual e coletivo” (BRASIL. INEP, 2002, p. 13).

O Enem, em seu primeiro formato, era constituído por uma prova única, aplicada em um dia, com uma redação e sessenta e três questões objetivas (cada

habilidade era avaliada três vezes) e a análise de seus resultados se baseava na Teoria Clássica dos Testes (TCT), em que o foco é o instrumento como um todo:

Do ponto de vista cognitivo, a prova resulta da medida cuidadosa dos conhecimentos básicos [...]. Todas as questões procuram expressar qualidades e formas de relação com o conhecimento, organizadas a partir do conjunto de competências e habilidades norteador do exame.

Do ponto de vista empírico, a prova é organizada com questões de diferentes níveis de dificuldade para melhor medir e situar os resultados individuais (BRASIL. INEP, 2002, p. 17).

Na parte objetiva da prova, por exemplo, as sessenta e três questões possuem o mesmo valor e o acerto de todas elas corresponde a 100 pontos. Nessa proposta, o desempenho do participante é medido pela quantidade de acertos:

Quadro 7 – Parte objetiva: faixas de desempenho e número de acertos

Faixa de Desempenho	Número de acertos
Insuficiente a Regular	entre 0 e 25
Regular a Bom	entre 26 a 44
Bom a Excelente	entre 45 e 63

Fonte: BRASIL. INEP (2002, p. 17).

No âmbito dos resultados, é importante observar que ao medir o desempenho dos participantes, o Enem pretende fundamentalmente oferecer elementos para a auto-avaliação sendo, portanto, um exame voluntário. Mas,

embora seus resultados não possam ser tomados como representativos do conjunto dos concluintes do ensino médio – o que fica absolutamente claro quando se compara o perfil dos participantes com as características do alunado – constituem-se uma importante referência para a discussão sobre as deficiências que este nível de ensino apresenta, bem como sobre as mudanças que se fazem necessárias (BRASIL. INEP, 2000, p. 8).

Além disso, o Documento Básico esclarece ainda que o Enem também é composto por um questionário socioeconômico “que permitirá traçar o perfil dos participantes e também desenvolver estudos contextuais sobre os resultados anuais do Exame” (BRASIL. INEP, 2002, p. 10).

Os participantes recebem um “Boletim Individual de Resultados, onde constam duas notas, uma para a parte objetiva e outra para a redação, e, ainda,

uma interpretação dos resultados obtidos” (BRASIL. INEP, 2004, p. 15). O Inep não publica os resultados individuais, mas instituições interessadas podem obtê-los mediante o cumprimento de alguns requisitos:

As instituições de ensino pós-médio e superior que desejarem utilizar os resultados individuais do Enem como critério de seleção às suas vagas, devem encaminhar a sua solicitação, formalmente, ao MEC/Inep.

Os participantes devem fornecer o número de inscrição do Enem às instituições, o que caracterizará sua autorização para uso de seus resultados (BRASIL. INEP, 2004, p. 15).

No caso das instituições de Ensino Médio:

Resguardado o sigilo dos resultados individuais, o Inep pode elaborar, também, o Boletim de Resultados da Escola, com a análise de desempenho global do conjunto de concluintes do ensino médio da instituição de ensino interessada, desde que:

- I. encaminhem solicitação formal ao MEC/Inep;
- II. declarem formalmente que, pelo menos, 90% (noventa por cento) de seus alunos tenham participado do Enem;
- III. comprovem o recolhimento, em favor do Inep, no caso de instituições privadas, da importância de R\$ 5,00 (cinco reais) por aluno. As instituições públicas estarão isentas do recolhimento dessa importância.

As instituições de ensino médio que não dispuserem do número de inscrição dos participantes não recebem o Boletim de Resultados da Escola, ainda que atendam às especificações acima (BRASIL. INEP, 2004, p. 15-16).

Em 2005, o Inep passou a disponibilizar o resultado do Enem por escola, com o objetivo de subsidiar a análise por parte da comunidade escolar e das famílias com relação ao desenvolvimento educacional, no entanto, o instituto apontou ressalvas quanto à utilização desses dados reiterando que “a participação dos estudantes no exame é voluntária. Por esta razão, a representatividade dos resultados varia de acordo com o percentual de participação de estudantes em cada escola” (BRASIL. INEP, 2015b, recurso online), alertando também para a importância da análise conjunta com “as informações contextuais que são disponibilizadas, como os indicadores de nível socioeconômico e de formação docente da escola” (BRASIL. INEP, 2015b, recurso online).

De fato, a não observância a todas as ressalvas enfatizadas pelo próprio instituto levou a um uso mercadológico e equivocado das informações produzidas

que em nada condiz com os propósitos do exame, do Inep e do ministério. Além disso, deve-se levar em conta que já existia uma avaliação, adequadamente instrumentalizada pra cumprir esse objetivo, que é o Saeb. Assim, em 2017, o Inep encerrou o Enem por Escola, “em função da inadequação do uso dos resultados como indicador de qualidade do ensino médio e o uso inapropriado feito pela mídia e alguns gestores educacionais, que buscavam ranquear as escolas” (BRASIL. MEC, 2018b, recurso online).

A primeira aplicação do Enem aconteceu no mesmo ano de sua criação (1998) e o quadro a seguir apresenta, em números, a evolução do Enem em sua primeira década, trazendo informações sobre: os municípios onde foi aplicada a prova; as Instituições de Educação Superior (IES) que utilizaram os resultados do exame em seus processos seletivos; os participantes inscritos; os participantes presentes e a porcentagem de ausentes no dia da prova; a porcentagem de isentos da taxa de inscrição; de concluintes do Ensino Médio no ano de realização do exame, dos que já eram egressos dessa etapa de ensino; e de treineiros, alunos que ainda cursavam o Ensino Médio, conforme divulgado em material comemorativo elaborado pelo Inep e intitulado *Enem 20 anos: um exame do tamanho do Brasil* (BRASIL. INEP, [2018]).

Tabela 1 – Enem em números - 1998-2008

	1998	1999	2000	2001	2002	2003
Municípios	184	162	187	277	600	605
IES	2	93	182	286	384	409
Inscritos	157.221	346.953	390.180	1.624.131	1.829.170	1.882.393
Presentes	115.575	315.960	352.487	1.200.883	1.318.820	1.322.644
Ausentes	26,5%	8,9%	10%	26,1%	27,9%	29,7%
Isentos	82,9%	9,5%	18,6%	82,8%	87%	70,9%
Concluintes	86,9%	64,5%	66,5%	67,9% *	50,6%	57,8% **
Egressos	9,1%	34,5%	33,6%	32,1%	15,6%	22%
Treineiros	--	--	--	--	--	19% **

(Continuação)

	2004	2005	2006	2007	2008
Municípios	608	729	804	1.324	1.437
IES	Mais de 450	Mais de 600	Mais de 700	Mais de 700	Mais de 700
Inscritos	1.552.316	3.004.491	3.742.827	3.584.569	4.018.050
Presentes	1.035.642	2.200.618	2.783.968	2.738.610	2.920.560
Ausentes	33,3%	26,8%	26,6%	23,6%	27,3%
Isentos	67,7%	44,5%	82,8%	83,4%	82,5%
Concluintes	63,3%	38,5%	36,6%	33,1%	34,5%
Egressos	16,1%	47,2%	50,2%	54,1%	53,3%
Treineiros	20,6%	14,3%	13,6%	12,8%	12,2%

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações extraídas da publicação *Enem 20 anos: um exame do tamanho do Brasil* (BRASIL. INEP, [2018]).

* Consta uma divergência no documento, que indica também o número de 47% de concluintes do Ensino Médio.

** Questionário socioeconômico passa a prever a possibilidade de declarar a conclusão do Ensino Médio em ano posterior à realização do exame, permitindo diferenciar os alunos que ainda cursavam essa etapa de ensino (treineiros) dos concluintes. Anteriormente, esses alunos também se declaram concluintes por falta de opção.

Sobre esse primeiro período (1998-2008), a publicação comemorativa citada traz outros dados relevantes que explicam os números apresentados, mostrando que desde então, esse exame tem passado por aprimoramentos constantes, com investimentos em acessibilidade, tecnologia e segurança, além de sua utilização para acesso ao ensino superior, que contribuíram significativamente para a sua popularização. Em sua primeira edição, as instituições que consideraram as notas do Enem em suas seleções eram a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ) e a Universidade Federal de Ouro Preto (Ufop), em Minas Gerais. Na edição seguinte, em 1999, já eram 93 instituições, o que pode ter contribuído para um aumento no número de inscritos, somado a uma parceria com os Correios que ampliou os pontos de inscrição, contando com sete mil agências no país (BRASIL. INEP, [2018]).

Em 2000, o Inep iniciou o atendimento especializado. Nesse ano, 376 participantes com necessidades especiais utilizaram recursos como “salas especiais, provas ampliadas, provas em braile, intérprete de Libras, auxiliares para leitura e transcrição, corretores especializados da redação, médicos e enfermeiros acompanhantes previamente credenciados” (BRASIL. INEP, [2018], p. 5).

A partir de 2001, foi possível realizar as inscrições para o exame também pela internet, além disso, houve liberação da taxa de inscrição para diversos perfis como os concluintes do Ensino Médio daquele mesmo ano, os concluintes oriundos da Educação de Jovens e Adultos nos doze meses anteriores e os concluintes e egressos que se declarassem impossibilitados de pagar a referida taxa, desse modo, houve aumento significativo no número de inscritos em relação à edição anterior (BRASIL. INEP, [2018], p. 7).

Ano a ano, é possível observar o crescimento do exame em todos os aspectos. Em 2002, vale destacar o aumento no quantitativo de municípios que passaram a aplicar a prova em atendimento a demandas das Secretarias de Educação. Os critérios para indicação dos municípios foram “ser capital o Estado, ter

acima de 100 alunos matriculados na 3ª série do Ensino Médio, sediar instituições de Educação Superior que utilizavam o Enem em seus processos seletivos” (BRASIL. INEP, [2018], p. 9). Nesse ano, as inscrições foram realizadas das seguintes formas: “apenas nas escolas, nas escolas e nos correios, apenas nos correios e pela internet” (BRASIL. INEP, [2018], p. 10) e houve 1.353 atendimentos especializados.

A partir de 2003, foi possível distinguir, entre os participantes inscritos, aqueles alunos que estavam concluindo o Ensino Médio no ano em que realizavam a prova e aqueles alunos que ainda estavam cursando essa etapa de ensino, chamados de treineiros. Até então, esses dois perfis eram contabilizados como concluintes. De qualquer forma, dentro do público de participantes do Enem, a porcentagem de concluintes e egressos é variável, sendo os treineiros, em geral, em menor número.

Em 2004, os resultados do Enem passaram a ser considerados pelo novo programa criado pelo governo, o Programa Universidade para Todos (ProUni), “destinado à concessão de bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento) para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior” (BRASIL, 2005, art. 1º).

A partir de então, há novo aumento expressivo tanto no número de IES que aderem ao exame em seus processos seletivos, quanto de participantes inscritos, repercutindo fortemente nas edições seguintes. Novamente retomando a publicação comemorativa anteriormente citada, observa-se que, em 2005, “entre os motivos para participação no Enem, 67% dos participantes apontaram a possibilidade de entrar na faculdade” (BRASIL. INEP, [2018], p. 15). E, em 2006, o Inep divulga que “pela primeira vez, os participantes com renda familiar de até dois salários mínimos passam da metade do público que fez a prova: 53,7%” (BRASIL. INEP, [2018], p. 17).

Assim, nessa primeira fase do Enem, é possível perceber que todos os aprimoramentos realizados e notadamente a sua vinculação ao ProUni moldaram um exame abrangente e que já vinha ganhando expressividade enquanto forma de acesso ao ensino superior. Em 2008, quando o exame completou uma década de existência e já na sua décima primeira edição, o MEC e o Inep anunciaram mudanças que passariam a caracterizar definitivamente o exame como um

“processo nacional de seleção para ingresso na Educação Superior”, além de instrumento de “certificação do Ensino Médio” (BRASIL. INEP, [2018], p. 21).

2.2.2 O novo Exame Nacional do Ensino Médio – 2009-2018

O ano de 2009 configura um momento de reestruturação do Enem, marcado pela criação do Sistema de Seleção Unificada (Sisu) pelo MEC, um sistema informatizado por meio do qual são oferecidas vagas em instituições públicas de ensino superior. Esse sistema, integrado ao Enem, possibilitou que as notas do exame fossem utilizadas para seleção, conforme termo de adesão, em todas as instituições federais de Educação Superior e “diante do novo cenário, o Inep viu-se na necessidade de não apenas se organizar para um crescente número de participantes, mas ampliar e tornar mais claros os objetos de conhecimento avaliados” (BRASIL. INEP, 2014, p. 7).

Assim, nessa edição, apresentaram-se significativas mudanças e a primeira delas a ser citada é a reformulação das matrizes de referência. As novas matrizes do Enem (2009) resultam de uma adequação das matrizes do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja), também realizado pelo Inep em parceria com as secretarias estaduais e municipais de educação. Conforme consta no *site* do Inep, o Encceja “foi realizado pela primeira vez em 2002 para aferir competências, habilidades e saberes de jovens e adultos que não concluíram o Ensino Fundamental ou Ensino Médio na idade adequada” (BRASIL. INEP, 2019b) e tem as seguintes finalidades:

- Construir uma referência nacional de autoavaliação para jovens e adultos por meio de avaliação de competências, habilidades e saberes adquiridos em processo escolar ou extraescolar;
- Estruturar uma avaliação direcionada a jovens e adultos que sirva às Secretarias de Educação para que estabeleçam o processo de certificação dos participantes, em nível de conclusão do Ensino Fundamental ou Ensino Médio, por meio da utilização dos resultados do Exame;
- Oferecer uma avaliação para fins de correção do fluxo escolar;
- Construir, consolidar e divulgar seus resultados para que possam ser utilizados na melhoria da qualidade na oferta da Educação de Jovens e Adultos e no processo de certificação;
- Construir parâmetros para autoavaliação do participante, visando a continuidade de sua formação e sua inserção no mundo do trabalho;
- Possibilitar o desenvolvimento de estudos e indicadores sobre educação brasileira. (BRASIL. INEP, 2019b).

O Enceja oferecia aos jovens não escolarizados, conforme o seu desempenho nas provas, a certificação para o Ensino Fundamental e/ou Médio, de acordo com o estabelecido pela legislação para essas etapas de ensino. Diferente do Enem em seu primeiro período, as provas do Enceja, assim como suas matrizes de referência, mesmo preservando o propósito de avaliar competências e habilidades, se organizavam por área do conhecimento e componentes curriculares, da seguinte forma:

Quadro 8 – Enceja: áreas do conhecimento e componentes curriculares

Etapa	Áreas e componentes Curriculares
Ensino Fundamental	Ciências Naturais; Matemática; Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Artes, Educação Física e Redação; História e Geografia.
Ensino Médio	Ciências da Natureza e suas Tecnologias (Química, Física e Biologia); Matemática e suas Tecnologias; Linguagens e Códigos e suas Tecnologias (Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Artes e Educação Física); Ciências Humanas e suas Tecnologias (História, Geografia, Filosofia e Sociologia).

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações extraídas do site do Inep (BRASIL. INEP, 2019b).

As matrizes de referência do Enceja para o Ensino Médio foram adequadas se tornando as matrizes do novo Enem (2009) e, a partir de então, o Enem passou a realizar também a certificação para o Ensino Médio no Brasil.

Essa nova matriz compreende, em documentos específicos, as quatro áreas de conhecimento (Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias), mas é importante notar que preserva eixos cognitivos comuns a todas as áreas do conhecimento os quais derivam justamente das competências da matriz anterior (1998-2008), são eles:

Quadro 9 – Matriz de Referência do Enem - Eixos cognitivos (2009)

Eixos cognitivos (comuns a todas as áreas de conhecimento)

I. **Dominar linguagens (DL)**: dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica e das línguas espanhola e inglesa.

II. **Compreender fenômenos (CF)**: construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas.

III. **Enfrentar situações-problema (SP)**: selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema.

IV. **Construir argumentação (CA)**: relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente.

V. **Elaborar propostas (EP)**: recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações extraídas de Brasil. Inep (2014, p.17-18).

Seguindo também a sua concepção original, as matrizes de cada área do conhecimento são organizadas pela articulação entre competências e habilidades, por exemplo, a matriz de Ciências Humanas que interessa particularmente a esse estudo, apresenta-se constituída por seis competências e trinta habilidades. A seguir, apresenta-se um recorte dessa matriz:

Quadro 10 – Matriz de Referência do Enem - Ciências Humanas e suas Tecnologias
- 2009 (Recorte)

[...]
Competência de área 3 - Compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as aos diferentes grupos, conflitos e movimentos sociais.
H11 - Identificar registros de práticas de grupos sociais no tempo e no espaço.
H12 - Analisar o papel da justiça como instituição na organização das sociedades.
H13 - Analisar a atuação dos movimentos sociais que contribuíram para mudanças ou rupturas em processos de disputa pelo poder.
H14 - Comparar diferentes pontos de vista, presentes em textos analíticos e interpretativos, sobre situação ou fatos de natureza histórico-geográfica acerca das instituições sociais, políticas e econômicas.
H15 - Avaliar criticamente conflitos culturais, sociais, políticos, econômicos ou ambientais ao longo da história.

[...]

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações extraídas de Brasil. Inep (2014, p. 28-30).

Dessa forma, o Relatório Pedagógico do Enem 2009-2010 esclarece:

As Matrizes do Enem estão estruturadas por dois vetores orientadores: os Eixos Cognitivos e as Competências de área. O

primeiro, comum a todas as áreas de conhecimento, corresponde a domínios da estrutura mental e funciona de forma orgânica e integrada às Competências de área. O segundo vetor organiza as Habilidades à luz das especificidades curriculares em cada uma das Áreas do Conhecimento (BRASIL. INEP, 2013b, p.17).

Em sua aplicação, o novo Enem passou a se realizar em dois dias de prova consecutivos (sábado e domingo), contando agora com cento e oitenta questões, sendo quarenta e cinco para cada área do conhecimento (Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias), e a redação.

Além disso, passou a utilizar a Teoria de Resposta ao Item (TRI), o que viabilizou também a construção de uma Escala de Proficiências:

A TRI baseia-se em um modelo estatístico e, por realizar uma análise mais elaborada, permite estimar as características dos itens, como o nível de dificuldade, o nível de discriminação e a probabilidade de acerto casual, etapa denominada de "calibração do item". Dadas as características dos itens, a TRI produz estimativas das proficiências dos avaliados, de acordo com o padrão dos acertos (BRASIL. INEP, 2018a, p. 17).

Nesse caso, o cálculo dos resultados não deriva apenas da quantidade de acertos como na TCT, mas também são considerados o nível de dificuldade do item, obtido a partir de análises estatísticas prévias, e a coerência entre as respostas dadas. Por exemplo, “tem-se, por premissa, que um indivíduo situado em certo nível de proficiência tende a acertar os itens de nível de dificuldade menor que sua proficiência (itens mais fáceis) e errar os itens de nível de dificuldade maior (itens mais difíceis)” (BRASIL. INEP, 2018a, p. 17).

A ordenação das proficiências decorrentes das análises pela TRI em uma escala, por sua vez,

permite interpretar aquilo que os participantes sabem e são capazes de realizar em relação aos conteúdos, habilidades e competências avaliados no Enem. A interpretação da escala é cumulativa, ou seja, os participantes situados em um determinado ponto dominam não só os conteúdos, habilidades e competências associados a esse ponto, mas também as proficiências descritas nos pontos anteriores (BRASIL. INEP, 2018a, p.18).

Desde 2009, o Enem apresenta “escala de proficiência única, cumulativa para todos os anos, em cada área de conhecimento” (BRASIL. INEP, 2018b, p. 6).

A seguir, apresenta-se também um quadro demonstrativo da evolução em números do novo Enem, com dados sobre os municípios de aplicação da prova; as Instituições de Educação Superior (IES) que utilizaram os resultados do exame em seus processos seletivos; os participantes inscritos; os participantes presentes e a porcentagem de ausentes no dia da prova; a porcentagem de isentos da taxa de inscrição; de concluintes do Ensino Médio no ano de realização do exame, dos que já eram egressos dessa etapa de ensino; e os participantes que buscavam a certificação, conforme divulgado em material comemorativo elaborado pelo Inep e intitulado *Enem 20 anos: um exame do tamanho do Brasil* (BRASIL. INEP, [2018]).

Tabela 2 – Enem em números - 2009-2018

	2009	2010	2011	2012	2013
Municípios	1.830	1.700	1.603	1.619	1.661
IES	Sisu	Sisu	Sisu	Sisu	Sisu
Inscritos	4.138.025	4.611.616	5.366.949	5.791.066	7.173.585
Presentes*	2.590.655	1.225.346	4.014.325	4.259.535	5.256.549
Ausentes**	37,9%	26,6%	25,5%	26,9%	27,3%
Isentos	74,8%	70,9%	70,8%	69,6%	73,2%
Concluintes	32,3%	29,7%	27,8%	26,2%	22,7%
Egressos	4,8%	11,6%	10,2%	12,4%	15,3%
Certificação	113.578	528.667	545.758	638.070	784.751
(Continuação)					
	2014	2015	2016	2017	2018
Municípios	1.752	1.723	1.727	1.725	1.725
IES brasileiras	Mais de 1000	Mais de 1000	1.312	1.481	1.434
IES portuguesas	2	11	18	27	35
Inscritos	8.722.290	7.792.024	8.681.686	6.763.122	5.513.682
Presentes*	6.232.157	5.777.605	6.028.173	4.714.552	4.139.319 (1º dia) 3.903.068 (2º dia)
Ausentes**	29,1%	25,3%	29%	29,8%	1.374.430 (1º dia) 1.610.681 (2º dia)
Isentos	73,5%	74,4%	76,8%	70%	63,9%
Concluintes	20%	21,2%	21,7%	26,4%	29,7%
Egressos	16,6%	57,6%	56,8%	63,2%	58,7%
Certificação	997.062	868.110	991.271	--	--

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações extraídas da publicação *Enem 20 anos: um exame do tamanho do Brasil* (BRASIL. INEP, [2018]).

*Presentes em pelo menos um dia de prova

** Ausentes nos dois dias de prova

Assim como foi feito para o período anterior, cabe destacar ainda outros ajustes e aprimoramentos que impactaram o exame e os números apresentados. Em 2010, o Enem se tornou pré-requisito para o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), que foi criado pelo MEC, por meio da Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, e estabeleceu a “concessão de financiamento a estudantes de cursos superiores não gratuitos e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério” (BRASIL, 2001, recurso online). O financiamento pode chegar a 100% a depender da renda por pessoa mensal familiar do estudante, mas para ser contemplado pelo programa é preciso ter participado, com aproveitamento mínimo, de alguma edição do Enem.

Em 2012, a publicação comemorativa (BRASIL. INEP, [2018]) destaca novo critério de isenção da taxa de inscrição baseado na renda do participante. Nesse ano, dos 4.029.536 isentos, 2.808.109 foram beneficiados por esse critério.

Em 2013, aponta que (quase) “todas as instituições federais de ensino superior passam a utilizar o Enem como critério de seleção para novos alunos” (BRASIL. INEP, [2018], p. 29) e, em 2014, duas instituições de Portugal, a Universidade de Coimbra e a Universidade do Algarve, “solicitam e são autorizadas a utilizar as notas do Enem em seus processos seletivos” (BRASIL. INEP, [2018], p. 32).

A partir de 2016, ganham ênfase os investimentos em segurança com “o início da coleta de dado biométrico” e a “disseminação do uso de detectores de metais” (BRASIL. INEP [2018], p. 35) e, em 2017, após realização de consulta pública, novas mudanças no exame, que passou a ser aplicado em dois finais de semanas, com alteração na ordem das provas, além disso, destaca-se o encerramento da certificação e do Enem por Escola:

- Aplicação em dois domingos consecutivos e consequente encerramento do atendimento específico para sabatistas.
- Mudança na ordem de aplicação das provas: a redação passa a ser aplicada no primeiro dia, juntamente com Linguagens Códigos e suas Tecnologias, e Ciências Humanas e suas Tecnologias.
- Encerramento da certificação do Ensino Médio, que voltou a ser feita pelo Exame Nacional de Certificação de Jovens e Adultos (Encceja).
- Encerramento da divulgação do Enem por Escola: a avaliação das redes de ensino é responsabilidade do Sistema de Avaliação da Educação Básica.

- Lançamento de novo recurso de acessibilidade para surdos e deficientes auditivos: a videoprova em Libras.
- Estreia da prova personalizada com nome e número de inscrição do participante.
- Adoção de novo recurso de segurança: identificador de receptor de ponto eletrônico (BRASIL. INEP, [2018], p. 37).

Ainda, em 2018, observa-se medida no sentido de diminuir o índice de faltosos, que em geral varia de 25 a 30%, direcionada especialmente para os participantes isentos da taxa de inscrição. A partir de então, “ausente isento da taxa de inscrição no ano anterior precisa justificar a falta para conseguir gratuidade novamente”, nesse ano e segundo a publicação comemorativa, o “primeiro dia de aplicação tem menor índice de faltosos desde 2009” (BRASIL. INEP, [2018], p. 39).

Atualmente, o exame encontra-se em outro momento de transição, associado à reforma do Ensino Médio, que altera a LDB e está expressa na Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, em que a implementação da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) figura como ponto central. Trata-se de “documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL. MEC, 2018a, p. 4) e que será “referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares” (BRASIL. MEC, 2018a, p. 5). Dessa forma, fica claro que a BNCC não deve ser recebida como currículo, mas como documento que orientará a formulação de novos currículos e, presume-se, de novas matrizes de avaliação.

2.2.3 O Enem, a reforma do Ensino Médio e a nova BNCC

É importante situar que a Lei nº 13.415 de 2017 decorre da Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016, e que suscitou debates em torno de muitos pontos, que vão desde a adequação do próprio instrumento que a mobilizou (uma Medida Provisória) até os aspectos relativos à viabilidade de algumas proposições. Nessa discussão, destaca-se pela vinculação a esse estudo, as questões relativas à composição do novo currículo do Ensino Médio que deve integrar uma parte comum,

derivada da BNCC, e uma parte diversificada, a ser formalizada por meio de itinerários formativos, elaborados pelos sistemas de ensino. Conforme consta na lei:

Art. 3º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida do seguinte art. 35-A:

“ Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento:

I - linguagens e suas tecnologias;

II - matemática e suas tecnologias;

III - ciências da natureza e suas tecnologias;

IV - ciências humanas e sociais aplicadas.

[...]

Art. 4º O art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:

“ Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino... (BRASIL, 2017, recurso online).

O marco legal para a elaboração da BNCC, conforme explicita o próprio documento, reporta-se à Constituição Federal de 1988 que, em seu artigo 210, determina que “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988, recurso online), bem como à LDB que, em seu artigo 26, regulamenta que “os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum” (BRASIL, 1996, recurso online). Além disso, documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) e as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNs) já contribuía para o delineamento dessa discussão.

Mas nota-se que a Lei nº 13.415 estabelece que a carga horária mínima do Ensino Médio será de 800 horas anuais e que deverá ser progressivamente ampliada até alcançar mil e quatrocentas horas anuais. Desse total, determina que a “carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderá ser superior a mil e oitocentas horas do total da carga horária do ensino médio” (BRASIL, 2017, recurso online). Em carta ao Conselho Nacional de Educação, o sociólogo César Callegari, renuncia à Presidência da Comissão de

Elaboração da Base Nacional Comum Curricular, e expõe suas discordâncias e preocupações sobre a concretização do intento expresso na lei e também na Base, apontando para uma redução na definição dos direitos de aprendizagem, que serão “limitados ao que puder ser desenvolvido em, no máximo, 1800 horas. Ou seja: apenas ao que couber em cerca de 60% da atual carga horária das escolas” (CALLEGARI, 2018, recurso online). Além disso, pondera:

Como se pode constatar no documento preparado pelo MEC, com exceção de língua portuguesa e matemática (que são importantes, mas não as únicas), na sua BNCC desaparece a menção às demais disciplinas cujos conteúdos passam a ficar diluídos no que se chama de áreas do conhecimento. Sem que fique minimamente claro o que deve ser garantido nessas áreas. Contudo, sabemos que os direitos de aprendizagem devem expressar a capacidade do estudante de conhecer não só conteúdos, mas também de estabelecer relações e pensar sobre eles de forma crítica e criativa. Isso só é possível com referenciais teóricos e conceituais. Ao abandonar a atenção aos domínios conceituais próprios das diferentes disciplinas, a proposta do MEC não só dificulta uma visão interdisciplinar e contextualizada do mundo, mas pode levar à formação de uma geração de jovens pouco qualificados, acríticos, manipuláveis, incapazes de criar e condenados aos trabalhos mais simples e entediantes, cada vez mais raros e mal remunerados (CALLEGARI, 2018, recurso online).

Dessa forma, em sua argumentação afirma que a BNCC do Ensino Médio guarda as inconsistências da Lei que reforma essa etapa de ensino e acaba por promover a “fragmentação da educação básica” (CALLEGARI, 2018, recurso online), distanciando-se do que se apresenta na BNCC das etapas anteriores. O processo de construção da Base iniciou em 2015 e, mobilizando diversas ações e interlocutores, o documento para o Ensino Fundamental foi aprovado em 2017. No caso do Ensino Médio, em meio a impasses, o documento foi aprovado no ano seguinte, pela Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 4, de 17 de dezembro de 2018, que determina:

Art. 12. As instituições ou redes escolares podem, de imediato, alinhar seus currículos e propostas pedagógicas à BNCC-EM, nos termos desta Resolução e das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio definidas pela Resolução CNE/CEB nº 3/2018.

Parágrafo único. A adequação dos currículos à BNCC-EM deve estar concluída até início do ano letivo de 2020, para a completa implantação no ano de 2022.

Art. 13. As matrizes de referência das avaliações e dos exames, em larga escala relativas ao Ensino Médio, devem ser alinhadas à

BNCC-EM, no prazo máximo de 4 (quatro) anos a partir da publicação desta (BRASIL. MEC. CNE. CEB, 2018, recurso online).

Assim, os rumos do exame ficam atrelados à nova proposta para o Ensino Médio o que ensejará discussões para a reformulação das matrizes de referência, bem como é comum em momentos de reestruturação, reflexões para o aprimoramento de suas práticas e estratégias em geral.

O histórico apresentado permite dimensionar a abrangência e a relevância que o Enem assumiu ao longo de sua trajetória. Destaca-se a sua vinculação à reforma do Ensino Médio, consolidada na LDB de 1996, e incorporada na concepção do exame, estruturado sobre uma matriz de competências e habilidades; bem como a sua consolidação definitiva como processo seletivo nacional de ingresso na Educação Superior, a partir de 2009, que ocorre diante de diversos aprimoramentos em sua proposta. Nesse contexto, e considerando inclusive o momento de transição em que novamente se encontra o exame, com a nova reforma do Ensino Médio, se propõe o acompanhamento e a análise da inserção e abordagem da Sociologia no exame, prática pedagógica cuja institucionalização será tratada nas seções seguintes.

2.3 HISTÓRICO DO ENSINO DE SOCIOLOGIA NO BRASIL

Nesta seção será tratado o processo de institucionalização do ensino de Sociologia no Brasil. É importante destacar que a construção da Sociologia enquanto disciplina escolar é resultado de um longo percurso histórico, marcado por avanços e retrocessos e por mudanças na constituição da própria disciplina. Embora não seja a intenção deste estudo detalhar toda essa complexa trajetória, considera-se relevante trazer alguns momentos significativos para melhor dimensionar a questão.

Assim, serão apresentados inicialmente os principais marcos legais desse processo, de forma a explicitar os impactos da trajetória intermitente e a permanência de alguns desafios para o ensino da disciplina. Além disso, será considerada a produção de diretrizes e orientações curriculares oficiais para a Sociologia, a partir da LDB vigente. Cabe observar que essa discussão curricular em seção específica, em que pese a perda da linearidade histórica, se justifica uma vez que a análise da convergência com os PCN+EM é um dos objetivos da pesquisa.

Por fim, apresenta-se também algumas reflexões sobre as Ciências Humanas e a Sociologia na matriz de referência do Enem.

2.3.1 Os marcos legais no processo de inclusão da Sociologia no currículo do Ensino Médio

Os pesquisadores Amurabi Oliveira e Evelina Antunes F. de Oliveira (2017, p. 20) evidenciam que o processo de institucionalização da Sociologia enquanto disciplina escolar remonta ao final do século XIX, mas esclarecem que “quando falamos de Sociologia nesse período estamos nos referindo a algo substancialmente distinto da compreensão que temos dessa Ciência atualmente”.

Feita essa ressalva e tomando como contexto uma educação elitista, inserida em uma cultura hierarquizada e patriarcal, a Reforma Benjamin Constant propunha, ainda em 1890, a introdução da Sociologia no ensino secundário, mas não chegou a ser concretizada, dessa forma, as reformas seguintes se tornaram marcos mais relevantes nesse período inicial (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2017).

Em 1925, a Reforma Rocha Vaz instituiu uma organização disciplinar enciclopédica para o secundário, em que “a Sociologia estava entre aquelas com a menor carga horária” (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2017, p. 23). E em 1931, a Reforma Francisco Campos reorganizava o ensino secundário, dividindo-o em fundamental e complementar e, nesse cenário, “a Sociologia passou a integrar os chamados cursos complementares” (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2017, p. 23), estabelecendo-se uma vinculação com formações voltadas para os cursos jurídicos, de medicina e outros. Além disso, destaca-se o papel assumido pela Sociologia junto às Escolas Normais.

Oliveira e Oliveira destacam alguns pontos relevantes que definem as características da Sociologia lecionada nesse período como a dificuldade na delimitação do seu conteúdo próprio e a sua constante associação a outros campos disciplinares, como a História, o Direito, a Economia e a Política, por exemplo. Somava-se a isso, o fato de que a inserção no currículo escolar era anterior aos cursos superiores de Ciências Sociais de modo que “a primeira geração de professores de Sociologia, bem como de intelectuais que produziram os primeiros manuais escolares, era formada por autodidatas” (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2017, p. 24).

Após esse período de propostas inclusivas, acontece, em 1942, a Reforma Capanema. Os autores esclarecem que essa reforma não tinha pretensões específicas sobre o ensino de Sociologia e com medidas de “caráter centralista, burocratizado e dualista” (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2017, p. 28) reorganizava o ensino secundário nos ciclos ginásial e colegial, propondo a separação entre o ensino voltado para as elites e o profissional. Assim, com a extinção dos cursos complementares, onde a Sociologia era lecionada anteriormente, essa disciplina manteve-se apenas nas Escolas Normais.

Em outro artigo, Amurabi Oliveira chama a atenção para os desafios postos à disciplina notando que “a Sociologia lecionada neste interstício, entre os anos de 1925 e 1942, tinha ainda fortes dilemas a serem enfrentados em sua docência que dizia respeito aos próprios programas selecionados” (OLIVEIRA, 2013, p. 183), dessa forma, concorda com a interpretação de que a exclusão dos currículos escolares estava primeiramente associada a essa indefinição que recaía sobre o papel da disciplina nessa etapa de ensino. Em outra frente, Oliveira e Oliveira observam que isso ocorria ao mesmo tempo em que havia um “incremento de sua institucionalização em nível superior” (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2017, p. 30), podendo-se depreender um “redirecionamento das Ciências Sociais em termos de campo de ensino, e não simplesmente o seu desaparecimento” (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2017, p. 30).

Em 1971, a Reforma Passarinho, de orientação tecnicista e conservadora, indicava a “profissionalização compulsória dos currículos do chamado ‘2º grau’” (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2017, p. 30) afastando, mais uma vez, o ensino de Sociologia desta etapa. Além disso, determinava-se no período a oferta obrigatória de Educação Moral e Cívica (EMC), havendo “explícito teor ideológico no ensino de tal disciplina” (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2017, p. 30), bem como, incluía-se no âmbito dos Estudos Sociais a disciplina de Organização Social e Política do Brasil (OSPB). Os autores observam que, apesar de ser comum a associação que indica essas disciplinas como pretensas substitutas da Sociologia, “há um grande hiato entre a retirada da Sociologia dos currículos e a inclusão tanto da OSPB quanto da Educação Moral e Cívica” (OLIVEIRA; OLIVEIRA; 2017, p. 30).

Assim, é importante situar o significado dessa etapa de ensino no contexto das reformas citadas. Naquele momento, o ensino secundário definia-se ora como etapa preparatória para a educação superior, em um formato que atendia

fundamentalmente às elites, ora como ensino profissionalizante, voltado para as classes menos favorecidas, ou ainda com foco prioritário nas demandas do mercado de trabalho e no desenvolvimento econômico do país, sendo que esse segundo aspecto foi ainda mais aprofundado com a reforma de 1971, que perdurou até 1982. Dessa forma e voltando-se para o ensino de Sociologia, constata-se que:

Aqui no Brasil, de certa forma, a Sociologia consolidou seu espaço, primeiro na área da educação destinada à formação de professores. E em todas as reformas educacionais em que ela foi retirada dos currículos das escolas secundárias, só permaneceu nos currículos dos cursos médios de profissionalização do magistério, com o título Sociologia da Educação (SILVA, 2004, p. 78).

O período que inicia a partir dos anos de 1980 marca uma nova fase da política educacional, bem como o processo de reintrodução da Sociologia no currículo escolar. Conforme Amurabi Oliveira (2013, p. 184), a Lei nº 7.044 de 1982, “colocando fim à profissionalização obrigatória do Segundo Grau, abrindo possibilidades para a introdução de outras disciplinas no currículo escolar e para outros debates”, viabiliza o retorno paulatino da disciplina que, a partir de então, e contando principalmente com iniciativas e reformas localizadas, reintegrava os currículos escolares estaduais. O autor atribui ainda a esse novo cenário a vinculação entre “o Ensino de Sociologia e a ideia de ‘formar para a cidadania’” (Oliveira, 2013, p. 184).

Considerando o avanço dos ideais progressistas e do debate democrático, a pesquisadora Sueli Guadalupe da Silva Mendonça enumera, de forma geral, outros avanços ocorridos no período:

A definição de percentual mínimo de investimentos, por parte do Estado, na educação pública, e o forte e intenso debate, coordenado pelo Fórum Nacional em defesa da Escola Pública, marcaram positivamente a década de 1980 no que se refere à agenda educacional. Esse período se caracterizou, também, pelo processo de discussão da nova LDB, com audiências públicas, coordenadas pela Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, presidida pelo deputado federal Florestan Fernandes; elaboração de novas propostas curriculares pautadas nas contribuições científicas mais avançadas nas diversas áreas do conhecimento; elaboração de estatuto do magistério em alguns Estados, entre outras conquistas (MENDONÇA, 2013, p. 434).

Nesse contexto, dá-se a reformulação do Ensino Médio definida na nova LDB, em uma proposta de atualização educacional “para impulsionar uma democratização social e cultural mais efetiva pela ampliação da parcela da juventude brasileira que completa a educação básica” (BRASIL. MEC, 2002, p. 7), em que, notadamente, rompia-se com a dualidade marcante do período anterior:

deixa de ser, portanto, simplesmente preparatório para o ensino superior ou estritamente profissionalizante, para assumir necessariamente a responsabilidade de completar a educação básica. Em qualquer de suas modalidades, isso significa preparar para a vida, qualificar para a cidadania e capacitar para o aprendizado permanente, em eventual prosseguimento dos estudos ou diretamente no mercado de trabalho. (BRASIL. MEC, 2002, p. 8).²

A tramitação do projeto da nova LDB, na década de 1990, enfrentou um contexto de mudança das políticas governamentais, e assim, abrigou disputas internas e alterações que tiveram efeito específico sobre a disciplina de Sociologia. Assim, no âmbito da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, a presença da Sociologia, deu-se do seguinte modo:

Art. 36. O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:

[...]

§ 1º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

[...]

III - domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania (BRASIL, 1996, recurso online).

Então, na questão que se refere à Sociologia e à Filosofia, a Lei apresentou-se de forma dúbia, uma vez que agora constavam nominalmente na norma, no entanto entendeu-se que o seu conteúdo era obrigatório, mas poderia ser trabalhado de forma transversal. Dessa forma, Mendonça (2013) reiterou o entendimento de

² O documento referenciado, de 2002, embora seja temporalmente posterior à reformulação expressa na LDB de 1996, informa em sua apresentação o propósito de “contribuir para a implementação das reformas educacionais, definidas pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional” (BRASIL. MEC, 2002, p. 7) e até por isso retoma suas razões e objetivos, como no trecho acima. Além disso, é um documento relevante para esse estudo (PCN+EM) e, por isso, foi considerada cabível a sua citação aqui.

que a referida legislação acabou configurando-se como um novo recuo, impondo uma situação de fragilidade ao afastar esse componente curricular de um caráter disciplinar e colocá-lo mais como tema transversal:

A aprovação da LDB, Lei nº 9394/96, traz em seu conteúdo elementos afinados com as idéias disseminadas pelo pensamento neoliberal, desconsiderando princípios democráticos fundamentais que marcaram o debate educacional na década de 80, como a gestão democrática da escola, criação de um sistema nacional de educação, entre outros.

Para a Sociologia, a nova LDB foi um retrocesso. A sua situação frágil na Lei nº 7.044/82, onde consta como parte opcional do currículo, tomou a direção oposta, ao perder, junto com a Filosofia, o status de disciplina (MENDONÇA, 2013, p. 434).

Por conseguinte, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), por meio da Resolução CNE/CEB nº 03, de 26 de junho de 1998, em seu artigo 10, determinaram:

§ 2º As propostas pedagógicas das escolas deverão assegurar tratamento interdisciplinar e contextualizado para:

[...]

b) Conhecimentos de filosofia e sociologia necessários ao exercício da cidadania. (BRASIL. CNE. CEB, 1998, recurso online).

Nesse cenário, cabe mencionar o Projeto de Lei Originário da Câmara, PLC 9/00, de iniciativa do deputado federal Padre Roque, que propunha a alteração da LDB instituindo a obrigatoriedade do ensino de Sociologia e Filosofia nas escolas do país. O citado projeto tramitou durante 4 anos, desde 1997, tendo sido aprovado na Câmara e no Senado, foi vetado em 2001, pelo então presidente da República, o sociólogo Fernando Henrique Cardoso (CARVALHO, 2004). Portanto, tiveram de somar-se à LDB de 1996, outros marcos determinantes na institucionalização da Sociologia enquanto disciplina escolar.

Em 2005, o professor Amaury César Moraes elaborou parecer em que argumenta que embora não conste da lei explicitamente a obrigatoriedade das disciplinas de Sociologia e Filosofia, deve-se atentar para o fato de apresentarem-se nomeadas no documento legal, o que não acontece com outros saberes que, até por serem mais tradicionais, se fazem presentes de forma indireta. Assim, defende que as disciplinas de Sociologia e Filosofia devem figurar na parte comum do currículo,

mesmo porque não haveria como viabilizar o cumprimento da LDB – e garantir o domínio desses conhecimentos para o exercício da cidadania – de outra maneira:

Pode-se entender que Física, Química, Biologia e Geografia sejam no ensino médio responsáveis por isso que na lei denomina-se “conhecimento do mundo físico e natural”, mas o que se definiria como “conhecimento da realidade social e política, especialmente do Brasil”? Apenas História, ou ainda Geografia? Ou podemos combinar esse dispositivo legal “conhecimento da realidade social e política, especialmente do Brasil” (LDB 9394/96, Art. 26, § 1o.) - com aquele outro que trata dos “conhecimentos de Filosofia Sociologia necessário ao o exercício da cidadania” (LDB 9394/96, art. 36, §1o., III) e termos que Sociologia (e Filosofia) passa a ser entendida como disciplina obrigatória (MORAES, 2007, p. 242).

Moraes (2007) concluiu, portanto, que a interpretação dada inicialmente pelas DCNEM não encontra respaldo e até contradiz a legislação ao determinar e restringir “tratamento interdisciplinar” aos conteúdos de Sociologia e Filosofia. Seu texto contribuiu para consolidar o entendimento firmado no Parecer CNE/CEB nº 38/2006, bem como na Resolução CNE/CEB nº 4, de 16 de agosto de 2006, que determina a inclusão das disciplinas de Sociologia e Filosofia nos seguintes termos:

Art. 1º O § 2º do artigo 10 da Resolução CNE/CEB nº 3/98 passa a ter a seguinte redação:

§ 2º As propostas pedagógicas de escolas que adotarem organização curricular flexível, não estruturada por disciplinas, deverão assegurar tratamento interdisciplinar e contextualizado, visando ao domínio de conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania.

Art. 2º São acrescentados ao artigo 10 da Resolução CNE/CEB nº 3/98, os § 3º e 4º, com a seguinte redação:

§ 3º No caso de escolas que adotarem, no todo ou em parte, organização curricular estruturada por disciplinas, deverão ser incluídas as de Filosofia e Sociologia (BRASIL. MEC. CNE. CEB, 2006a, recurso online).

Assim, em um contexto mais favorável, deu-se também a aprovação da Lei nº 11.684 de 2008, que alterou o artigo 36 da LDB estabelecendo a obrigatoriedade da disciplina de Sociologia nos três anos do Ensino Médio, finalmente “retirando qualquer possibilidade de interpretação dúbia da lei” (MENDONÇA, 2017, p. 68).

Quase dez anos depois, a reforma do Ensino Médio, com foco na nova BNCC, rerepresentou as incertezas que foram tão presentes ao longo da história da Sociologia nessa etapa de ensino. A citada reforma foi proposta pela Medida

Provisória nº 746, em cujo texto não havia menção ao ensino de Sociologia e de Filosofia, apenas à área de Ciências Humanas, deixando entender a supressão dessas disciplinas, ou pelo menos a sua não obrigatoriedade. No entanto, em meio a debates e impasses, com a publicação da Lei nº 13.415 de 2017, que altera a LDB e estabelece de fato a reforma, o texto é revisto e apresenta-se a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e a seguinte alusão às disciplinas: “A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia” (BRASIL, 2017, recurso online).

A trajetória de idas e vindas legais, a subjetividade na interpretação das normas e também dos documentos orientadores do currículo, o processo em andamento de construção da identidade disciplinar, somados ainda a outros desafios relacionados, como a formação de um forte corpo de professores habilitados e a produção e distribuição de livros didáticos contribuíram para uma condição ainda sensível da Sociologia no Ensino Médio, assim elucidada por Mendonça (2013, p. 431-432):

Pensar Sociologia no ensino médio, hoje, é constatar a ausência de uma base real na sala de aula, nas dimensões tempo e espaço, que influenciam sua presença no currículo. Na dimensão tempo, localiza-se sua trajetória tumultuada ao longo da história republicana, com entradas e saídas não bem compreendidas pelos agentes da escola, muito menos explicadas pelas políticas educacionais. Na dimensão espaço, localizam-se as poucas aulas destinadas à disciplina, na maioria dos casos uma aula semanal, num contexto extremamente desfavorável à área de conhecimento das Ciências Humanas. Esses dados objetivos, aliados a outros elementos estruturais do ensino brasileiro, geraram uma especificidade, conferindo à Sociologia o *status* de disciplina intermitente no currículo, ainda não consolidada.

Nesse sentido, um estudo recente realizado pelos pesquisadores Cristiano da Neves Bodart e Roniel Silva-Sampaio ainda revela dados preocupantes sobre a formação de professores de Sociologia no Brasil:

Buscamos observar o volume de professores que lecionam Sociologia, mas que não são formados na área e encontramos um percentual de 85,3%.

[...]

Em outros termos, existem mais pedagogos e professores de História lecionando Sociologia do que profissionais habilitados na área (BODART; SILVA-SAMPAIO, 2019, p. 45-46).

Os autores enfatizam aspectos como a carga horária reduzida da disciplina e a sua condição ainda instável como determinantes para esse perfil dos docentes e, conseqüentemente, para a qualidade do processo de ensino e aprendizagem (BODART; SILVA-SAMPAIO, 2019).

Assim, embora a aprovação da Lei nº 11.684 de 2008 tenha viabilizado avanços significativos na constituição do campo, dentre os quais ressalta-se a inclusão da Sociologia no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), a partir de 2011 (MENDONÇA, 2017, p. 69), bem como a cobrança em exames e vestibulares, linhas de pesquisa de programas de pós-graduação, laboratórios de ensino, entre outros, ainda permanecem desafios a serem vencidos.

2.3.2 A Sociologia nos documentos oficiais norteadores do currículo do Ensino Médio a partir da nova LDB

Considerando o recorte e a proposta deste estudo serão apresentados alguns dos documentos oficiais orientadores do currículo do Ensino Médio em Sociologia. São eles os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), elaborados logo em seguida à LDB de 1996; as Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCN+EM) que, como o próprio nome diz, complementam o documento anterior; e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), documento mais próximo temporalmente da Resolução CNE/CEB nº 4 de 2006 e até mesmo da Lei nº 11.684 de 2008, que finalmente institucionalizaram a Sociologia enquanto disciplina obrigatória no Ensino Médio. Serão ainda consideradas as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) de 2012, portanto posteriores à Lei 11.684 de 2008, bem como as orientações dispostas na nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Em convergência com a proposta interdisciplinar vigente no momento, os PCNEM de Ciências Humanas apresentam a sua estrutura observando que

neste documento, ao desenvolvermos textos específicos voltados para os conhecimentos de História, Geografia, Sociologia e Filosofia, habitualmente formalizados em disciplinas escolares, incluímos diversas alusões – explícitas ou não – a outros conhecimentos das Ciências Humanas que consideramos fundamentais para o Ensino

Médio. Trata-se de referências a conhecimentos de Antropologia, Política, Direito, Economia e Psicologia (BRASIL. MEC, [1999], p. 4).

Dessa forma, a Sociologia coloca-se articulada principalmente à Antropologia e à Política em um texto que reitera a inspiração da LDB de 1996, destacando a dimensão referente à preparação para o exercício da cidadania como um espaço significativo a ser assumido pelo conhecimento sociológico nessa etapa de ensino (BRASIL. MEC, [1999]). Além disso, o documento apresenta um breve histórico de constituição da Sociologia enquanto ciência, inclusive mencionando os seus fundadores, bem como traz uma série de problematizações características desse saber e possíveis de serem tratadas no âmbito escolar.

Nesse último aspecto, é possível identificar algumas categorias como sociedade, trabalho, cultura, e política; que por sua vez, agrupam conceitos e fenômenos como socialização, relações sociais, sistemas sociais, fatos sociais, instituições sociais, diversidade, ideologia, indústria cultural, comunicação de massa, alienação, sistemas econômicos, modos de produção, divisão social do trabalho, relações de poder, Estado, regimes políticos, democracia, participação, movimentos sociais; e também autores como Durkheim, Clifford Geertz, Marx, Peter e Brigitte Berger, Berger e Luckmann (BRASIL. MEC, [1999]). No entanto, não está indicado ou sugerido um programa sistematizado de ensino, o que se apresenta são *Competências e habilidades específicas a serem desenvolvidas em Sociologia, Antropologia e Política* que se revelam, de certa forma, bastante amplas ou generalistas:

Quadro 11 – PCNEM - CH: Competências e habilidades específicas a serem desenvolvidas em Sociologia, Antropologia e Política

Representação e comunicação

- Identificar, analisar e comparar os diferentes discursos sobre a realidade: as explicações das Ciências Sociais, amparadas nos vários paradigmas teóricos, e as do senso comum.
- Produzir novos discursos sobre as diferentes realidades sociais, a partir das observações e reflexões realizadas.

Investigação e compreensão

- Construir instrumentos para uma melhor compreensão da vida cotidiana, ampliando a “visão de mundo” e o “horizonte de expectativas”, nas relações interpessoais com os vários grupos sociais.
- Construir uma visão mais crítica da indústria cultural e dos meios de comunicação de massa, avaliando o papel ideológico do “marketing” enquanto estratégia de persuasão do consumidor e do próprio eleitor.
- Compreender e valorizar as diferentes manifestações culturais de etnias e segmentos

sociais, agindo de modo a preservar o direito à diversidade, enquanto princípio estético, político e ético que supera conflitos e tensões do mundo atual.

Contextualização sociocultural

- Compreender as transformações no mundo do trabalho e o novo perfil de qualificação exigida, gerados por mudanças na ordem econômica.
- Construir a identidade social e política, de modo a viabilizar o exercício da cidadania plena, no contexto do Estado de Direito, atuando para que haja, efetivamente, uma reciprocidade de direitos e deveres entre o poder público e o cidadão e também entre os diferentes grupos.

Fonte: Adaptado de Brasil. MEC ([1999]).

Em sequência, a publicação dos PCN+EM também tem o intuito de apoiar as disposições da LDB de 1996 e de complementar, e até mesmo esclarecer, as orientações dispostas nos PCNEM, o novo documento “explicita a articulação entre os conceitos estruturadores e as competências gerais que se desejam promover e apresenta um conjunto de sugestões que, coerentes com aquela articulação, propõe temas do ensino disciplinar na área”. (BRASIL. MEC, 2002, p. 7).

Mantendo a convergência com a proposta interdisciplinar de educação, no caso dos PCN+EM, o documento defende como orientação para o ensino que os conceitos estruturadores de cada disciplina devem estar articulados e incorporar metas comuns de aprendizado para desenvolver competências gerais. No entanto, reitera que “é preciso reconhecer o caráter disciplinar do conhecimento e, ao mesmo tempo, orientar e organizar o aprendizado, de forma que cada disciplina, na especificidade de seu ensino, possa desenvolver competências gerais” (BRASIL. MEC, 2002, p. 15).

Na parte dedicada à Sociologia, os PCN+EM reiteram a articulação com os saberes da Antropologia e Política, bem como do Direito, Economia e Psicologia e, assim como o documento anterior, apresentam um breve histórico sobre o surgimento da Sociologia e reafirmam a centralidade da cidadania, agora colocada como conceito estruturador, juntamente com o trabalho e a cultura, propondo a seguinte articulação com as competências específicas da Sociologia:

O primeiro conjunto de competências e habilidades reúne as questões teóricas e metodológicas da Sociologia. O embate do conhecimento científico versus conhecimento vulgar (ou senso comum) atravessa toda a estrutura conceitual das Ciências Humanas e está presente, também, em todas as competências a serem desenvolvidas.

[...]

O segundo conjunto ajusta-se perfeitamente à cultura, enquanto conceito estruturador. Cultura é diversidade cultural, identidade cultural, indústria cultural, mídia e propaganda, alienação e conscientização etc.

[...]

No terceiro conjunto são contemplados os conceitos de trabalho e de cidadania. Compreender as transformações no mundo do trabalho significa conhecer o desenvolvimento econômico das diversas formações históricas ocidentais e suas diferentes estruturas econômicas e políticas.

Ao participar politicamente, enquanto trabalhador e cidadão, o estudante está construindo sua identidade social e agindo para que uma sociedade mais democrática e solidária se fortaleça. Temos aqui a articulação entre as competências da Sociologia e o conceito estruturador de cidadania: protagonismo juvenil voltado para a viabilização da cidadania plena (BRASIL. MEC, 2002, p. 92).

Considerando essa articulação, apresenta ainda uma sugestão de organização pedagógica que compreende eixos temáticos, temas e subtemas, conforme o quadro abaixo:

Quadro 12 – PCN+EM - CH: eixos temáticos, temas e subtemas

Eixos temáticos	
I. Indivíduo e sociedade	
Temas	Subtemas
1. As Ciências Sociais e o cotidiano	As relações indivíduo-sociedade Sociedades, comunidades e grupos
2. Sociologia como ciência da Sociedade	Conhecimento científico <i>versus</i> senso comum Ciência e educação
3. As instituições sociais e o processo de socialização	Família, escola, Igreja, Justiça Socialização e outros processos sociais
4. Mudança social e cidadania	As estruturas políticas Democracia participativa
II. Cultura e sociedade	
Temas	Subtemas
1. Culturas e sociedade	Cultura e ideologia Valores culturais brasileiros
2. Culturas erudita e popular e indústria cultural	As relações entre cultura erudita e cultura popular A indústria cultural no Brasil
3. Cultura e contracultura	Relações entre educação e cultura Os movimentos da contracultura
4. Consumo, alienação e cidadania	Relações entre consumo e alienação Conscientização e cidadania
III. Trabalho e sociedade	
Temas	Subtemas
1. A organização do trabalho	Os modos de produção ao longo da história O trabalho no Brasil
2. O trabalho e as desigualdades sociais	As formas de desigualdades As desigualdades sociais no Brasil
3. O trabalho e o lazer	O trabalho nas sociedades utópicas

	Trabalho, ócio e lazer na sociedade pós-industrial
4. Trabalho e mobilidade social	Mercado de trabalho, emprego e desemprego Profissionalização e ascensão social
IV. Política e sociedade	
Temas	Subtemas
1. Política e relações de poder	As relações de poder no cotidiano A importância das ações políticas
2. Política e Estado	As diferentes formas do Estado O Estado brasileiro e os regimes políticos
3. Política e movimentos sociais	Mudanças sociais, reforma e revolução Movimentos sociais no Brasil
4. Política e cidadania	Legitimidade do poder e democracia Formas de participação e direitos do cidadão

Fonte: Adaptado de Brasil. MEC (2002).

Dessa forma, mesmo em um contexto de certa indefinição quanto à organização disciplinar ou não da Sociologia no currículo do Ensino Médio, os PCN+EM já indicavam um programa de trabalho pedagógico mais definido, se configurando como um documento mais adequado à análise de convergência proposta nesta pesquisa.

As OCEM são contemporâneas da Resolução CNE/CEB nº 4 de 2006 e segundo Mendonça (2017, p. 68) “são um marco para Sociologia nesse nível de ensino”, destacando que:

Elaborado por Amaury César Moraes, Elisabeth da Fonseca Guimarães e Nelson Dácio Tomazi, participantes do grupo de trabalho (GT) Ensino de Sociologia da Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS), o novo texto legal contemplou de modo singular, a discussão acumulada nesse GT, enriquecendo-a com suas contribuições (MENDONÇA, 2017, p. 68).

Vale notar que, diferente dos documentos norteadores anteriores, as OCEM trazem uma reflexão sobre a historicidade e os desafios da disciplina de Sociologia:

Primeiramente, a disciplina Sociologia tem uma historicidade bastante diversa de outras disciplinas do currículo, tanto em relação àquelas do campo das linguagens como em relação às das Ciências Humanas, mas sobretudo das Ciências Naturais. É uma disciplina bastante recente – menos de um século, reduzida sua presença efetiva à metade desse tempo; não se tem ainda formada uma comunidade de professores de Sociologia no ensino médio, quer em âmbito estadual, regional ou nacional, de modo que o diálogo entre eles tenha produzido consensos a respeito de conteúdos, metodologias, recursos, etc., o que está bastante avançado nas outras disciplinas. Essas questões já poderiam estar superadas se houvesse continuidade nos debates, o que teria acontecido se a

disciplina nas escolas não fosse intermitente (BRASIL. MEC. SEB, 2006, p. 103).

Paralelamente à questão de sua definição ou indefinição enquanto componente curricular, observa outras preocupações fundamentais, sendo a primeira delas a construção de uma identidade para a disciplina, pois “diferentemente das outras disciplinas escolares, a Sociologia não chegou a um conjunto mínimo de conteúdos sobre os quais haja unanimidade, pois sequer há consenso sobre alguns tópicos ou perspectivas” (BRASIL. MEC. SEB, 2006, p. 115).

E diante desse contexto, apresenta uma proposta que, segundo a pesquisadora Beatriz de Basto Teixeira (2018) finalmente traz um sentido e um propósito para a Sociologia no Ensino Médio, ancorados na desnaturalização e no estranhamento. Como o próprio documento registra, há a intenção de, para além do papel da formação para a cidadania, dar concretude à disciplina no âmbito do campo próprio das Ciências Sociais (BRASIL. MEC. SEB, 2006).

O documento discorre sobre os conceitos de desnaturalização e estranhamento e suas aplicações, no entanto, não traz uma proposta de ensino da disciplina. Nesse intuito, apresenta recortes metodológicos, que são: “conceitos, temas e teorias” (BRASIL. MEC. SEB, 2006, p. 117) que, conforme o documento, “se referem às três dimensões necessárias a que deve atender o ensino de Sociologia: uma explicativa ou compreensiva – teorias; uma lingüística ou discursiva – conceitos; e uma empírica ou concreta – temas” (BRASIL. MEC. SEB, 2006, p. 117).

Apesar de trazer exemplos e explicações para cada um desses recortes, entende-se que o documento ainda se apresenta pouco assertivo, especialmente se consideradas as observações anteriores sobre a ausência de um quadro docente formado e experiente, bem como as indefinições que cercam o próprio rol de conteúdos da disciplina.

Por sua vez, as OCEM justificam que sua “proposta apresenta-se como mais um passo num processo que, se espera, seja de consolidação definitiva da presença da disciplina no currículo do ensino médio [...]. Assim, o que se oferece é um ponto de partida” (BRASIL. MEC. SEB, 2006, p. 131).

Desse modo, os documentos norteadores citados, embora apresentem competências e habilidades ou propostas pedagógicas para abordagem da Sociologia ainda refletem, uns mais outros menos, a fluidez desse saber no currículo

do Ensino Médio. Conforme também constatou a pesquisadora Laura de Almeida Braga Rossi:

Os PCNEM, de 1999, propõem três amplas categorias de competências para as Ciências Humanas – “representação e comunicação”; “investigação e compreensão”; e “contextualização sociocultural” – que por sua vez se desdobram em habilidades específicas relacionadas à Sociologia, os PCN+, de 2002, são mais detalhados e sugerem uma série de conceitos estruturadores para a área de Ciências Humanas, dos quais “cultura”, “cidadania” e “trabalho” são específicos da Sociologia. Além disso, apresenta quatro eixos temáticos que estruturam temas e subtemas. Há uma clara preocupação em apresentar uma proposta mais fechada e relacioná-la, tanto com os conceitos, quanto com as categorias de competências apresentadas no documento anterior, os PCNEM. Já as OCEM, de 2006, recuam desta posição mais propositiva e não apresentam conteúdos específicos, passando essa tarefa aos sistemas estaduais de ensino (ROSSI, 2017, p.157).

Posteriormente à publicação da Lei nº 11.684 de 2008, as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio reafirmam a abordagem interdisciplinar, sem, contudo, comprometer a presença disciplinar, inclusive mencionando expressamente a Sociologia:

Art. 8º O currículo é organizado em áreas de conhecimento, a saber:
[...]

§ 2º A organização por áreas de conhecimento não dilui nem exclui componentes curriculares com especificidades e saberes próprios construídos e sistematizados, mas implica no fortalecimento das relações entre eles e a sua contextualização para apreensão e intervenção na realidade, requerendo planejamento e execução conjugados e cooperativos dos seus professores.
[...]

Art. 9º A legislação nacional determina componentes obrigatórios que devem ser tratados em uma ou mais das áreas de conhecimento para compor o currículo:

I – são definidos pela LDB:

[...]

e) a Filosofia e a Sociologia em todos os anos do curso;

[...]

Parágrafo único. Em termos operacionais, os componentes curriculares obrigatórios decorrentes da LDB que integram as áreas de conhecimento são os referentes a:

[...]

IV – Ciências Humanas:

a) História;

b) Geografia;

c) Filosofia;

d) Sociologia. (BRASIL. MEC. CNE. CEB, 2012, recurso online).

Para além de ratificar a presença da disciplina, o novo documento traz uma concepção inovadora para essa etapa de ensino, centrada em premissas como direitos humanos, sustentabilidade ambiental, diversidade, integração com a dimensão do trabalho, ciência, tecnologia e cultura (BRASIL. MEC. CNE. CEB, 2012) que, conforme Mendonça (2017, p. 70) trazem nova perspectiva à Sociologia que “não é mais uma disciplina, mas aquela disciplina com possibilidade de contribuir de modo especial na formação do estudante, bem como se consolidar e se tornar referência no currículo escolar”.

O mesmo argumento se encontra em Teixeira (2018) que, por sua vez, enfatiza os temas transversais dispostos nas diretrizes como educação alimentar, envelhecimento e valorização do idoso, educação ambiental, para o trânsito e em direitos humanos (BRASIL. MEC. CNE. CEB, 2012), chamando a atenção para a sua convergência com o repertório próprio da Sociologia, bem como para o fato de que a Sociologia, ao longo de sua trajetória escolar, tem sido usualmente tratada por meio de temas, aliás, um dos recortes metodológicos sugeridos anteriormente pelas OCEM.

O percurso de consolidação da disciplina se depara agora com a nova BNCC, publicada após a nova reforma do Ensino Médio estabelecida pela Lei nº 13.415 de 2017. Esse documento, assim como nos anteriores, preserva o alinhamento à abordagem interdisciplinar, em que a área agora denominada de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas apresenta-se “integrada por Filosofia, Geografia, História e Sociologia” (BRASIL. MEC, 2018a, p. 561). Mas diferente das publicações anteriores (PCNEM, PCN+EM e OCEM), a BNCC não traz textos dedicados especificamente às disciplinas que compõem cada área, além disso, as competências e habilidades por área também figuram de forma geral, não havendo distinção por disciplina ou componente curricular.

Vale lembrar que a BNCC determina uma organização curricular composta por uma formação geral básica combinada com itinerários formativos que aprofundam uma ou mais áreas de conhecimento e, para esta pesquisa, será considerada apenas a formação geral básica, tendo em vista a perspectiva de análise conjunta com o Enem e sua matriz de referência vigente.

Dessa forma, o texto específico da área de Ciência Humanas e Sociais Aplicadas, pressupondo uma “maior capacidade cognitiva dos jovens, que lhes

permite ampliar seu repertório conceitual e sua capacidade de articular informações e conhecimentos” (BRASIL. MEC, 2018a, p. 561), projeta o desenvolvimento de capacidades relativas a simbolização, abstração e construção de diálogos, inferindo o domínio de conhecimentos e metodologias, a elaboração de hipóteses e argumentos e o exercício da dúvida sistêmica na constituição do protagonismo juvenil. Para tanto, organiza os conhecimentos da área em algumas categorias temáticas, consideradas fundamentais, que são: Tempo e Espaço; Territórios e Fronteiras; Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética; e Política e Trabalho (BRASIL. MEC, 2018a).

O documento tece considerações sobre cada uma dessas categorias, colocando o que se espera alcançar em cada uma delas. Em geral, explora a contribuição dos saberes da área de forma conjunta e, apenas algumas vezes, menciona a contribuição específica de uma disciplina em particular. No caso da Sociologia, por exemplo, a disciplina é mencionada expressamente, porém sem aprofundamentos, na categoria Tempo e Espaço, pois “o tempo é matéria de reflexão na Filosofia, na Física, na Matemática, na Biologia, na História, na Sociologia e em outras áreas do saber” (BRASIL. MEC, 2018a, p. 568).

Já na categoria Política e Trabalho, há um parágrafo dedicado à disciplina, com citação de autores clássicos:

A categoria trabalho, por sua vez, comporta diferentes dimensões – filosófica, econômica, sociológica ou histórica: como virtude; como forma de produzir riqueza, de dominar e de transformar a natureza; como mercadoria; ou como forma de alienação. Ainda é possível falar de trabalho como categoria pensada por diferentes autores: trabalho como valor (Karl Marx); como racionalidade capitalista (Max Weber); ou como elemento de interação do indivíduo na sociedade em suas dimensões tanto corporativa como de integração social (Émile Durkheim). Seja qual for o caminho ou os caminhos escolhidos para tratar do tema, é importante destacar a relação sujeito/trabalho e toda a sua rede de relações sociais (BRASIL. MEC, 2018a, p. 568).

Por fim, o documento apresenta as competências específicas e habilidades da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas a serem alcançadas pelos estudantes desta etapa de ensino. O documento apresenta seis competências e 32 habilidades e encontra-se uma menção à Sociologia – na verdade, a textos sociológicos – em uma delas, a habilidade 3 da competência 1:

Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros) sociais (BRASIL. MEC, 2018a, p. 572).

Assim sendo, é possível entender que a BNCC não só preserva, mas intensifica a proposta interdisciplinar, em uma perspectiva que enseja cuidados, ou mesmo preocupações, no âmbito da Sociologia, se considerados aqueles desafios enfrentados pela disciplina ao longo de sua trajetória e já retomados, por exemplo, pelas OCEM, com relação à consolidação de uma identidade para esse saber no contexto escolar e à formação docente para tanto.

2.3.3 As Ciências Humanas e a Sociologia na matriz de referência do Enem

O Enem está articulado à reforma educacional da década de 1990 e, dessa forma, “tem como referência a LDB, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), as Orientações Curriculares para o Ensino Médio” (BRASIL. INEP, 2015d, p. 61), entre outros textos e documentos, inclusive sobre a “organização curricular em Áreas do Conhecimento” (BRASIL. INEP, 2015d, p. 61), que subsidiaram a citada reforma.

No que se refere à matriz de referência que norteou a elaboração das provas que são objeto desta pesquisa, elas foram estruturadas em 2009, quando o exame se consolidou como uma das principais formas de acesso à educação superior. As novas matrizes tinham o “objetivo de ampliar e evidenciar os objetos de conhecimento avaliados nas provas” (BRASIL. INEP, 2013b, p. 13) e tiveram “como ponto de partida as Matrizes de Referência do Enceja Ensino Médio, já organizadas em quatro áreas do conhecimento” (BRASIL. INEP, 2013b, p. 13), passando a contemplar os seguintes conhecimentos:

Quadro 13 – Matriz de Referência Enem 2009 – Áreas do conhecimento

Área do Conhecimento	Componentes Curriculares
Ciências Humanas e suas Tecnologias	História, Geografia, Filosofia e Sociologia

Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Química, Física e Biologia
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Redação	Língua Portuguesa, Literatura, Língua Estrangeira (Inglês ou Espanhol), Artes, Educação Física e Tecnologias da Informação e Comunicação
Matemática e suas Tecnologias	Matemática

Fonte: Adaptado de BRASIL. INEP (2013b, p. 14).

O novo documento foi aprovado pelo Comitê de Governança do novo Enem, instituído pelo Ministério da Educação e composto por representantes da Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) e do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e compreende os eixos cognitivos comuns a todas as áreas de conhecimento (já apresentados na seção 2.2.2) e as competências de cada área, que por sua vez, articulam habilidades específicas (BRASIL. INEP, 2013b). A matriz de referência da área de Ciências Humanas e suas tecnologias apresenta-se organizada em seis competências que contemplam trinta habilidades e está disponível, na íntegra, no anexo B.

O relatório pedagógico do Enem, das edições de 2009 e 2011, descreve a matriz e apresenta as seguintes abordagens temáticas ou “eixos centrais”: “a) patrimônio e identidade cultural; b) organizações políticas e movimentos sociais; c) meios de comunicação; d) tecnologia, produção econômica e trabalho; e) meio ambiente, utilização dos espaços e sustentabilidade” (BRASIL. INEP, 2013b, p. 29). Além disso, o relatório citado tece alguns comentários sobre cada uma das competências de área, conforme o quadro a seguir:

Quadro 14 – Matriz de Referência Enem 2009 - Competências de Ciências Humanas

Competências	Descrição (Relatório Pedagógico)
Competência de área 1 - Compreender os elementos culturais que constituem as identidades.	“O foco da Competência de área 1 está na discussão de aspectos relacionados à cultura, à produção da memória pelas sociedades humanas e às representações da diversidade do patrimônio cultural e artístico em diferentes sociedades. A Competência também envolve exercícios de comparação entre diversos pontos de vista, associações, interpretações e análises, relacionando temáticas culturais a suas construções históricas e a contextos geográficos.”

<p>Competência de área 2 - Compreender as transformações dos espaços geográficos como produto das relações socioeconômicas e culturais de poder.</p>	<p>“A Competência de área 2 avalia a compreensão do espaço geográfico e suas representações, reconhecendo-o como espaço construído por fatores dinâmicos. Espera-se que o participante interprete os significados histórico-geográficos das relações de poder entre as nações, bem como o papel dos estados nacionais, das organizações políticas e dos movimentos sociais na transformação do espaço, em diferentes períodos e escalas.”</p>
<p>Competência de área 3 - Compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as aos diferentes grupos, conflitos e movimentos sociais.</p>	<p>“A Competência de área 3 avalia a compreensão do participante a respeito da produção e do papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, bem como de sua associação aos diferentes grupos, conflitos e movimentos sociais.”</p>
<p>Competência de área 4 - Entender as transformações técnicas e tecnológicas e seu impacto nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social.</p>	<p>“A Competência de área 4 pauta o entendimento das transformações técnicas e tecnológicas, bem como de seu impacto no desenvolvimento do conhecimento, na vida social e nos processos de territorialização e circulação da produção e de organização do trabalho.”</p>
<p>Competência de área 5 - Utilizar os conhecimentos históricos para compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, favorecendo uma atuação consciente do indivíduo na sociedade.</p>	<p>“Na Competência de área 5, o participante é solicitado a utilizar conhecimentos históricos para compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, que favorecem uma atuação consciente do indivíduo na sociedade.”</p>
<p>Competência de área 6 - Compreender a sociedade e a natureza, reconhecendo suas interações no espaço em diferentes contextos históricos e geográficos.</p>	<p>“A Competência de área 6 enfatiza o entendimento da relação entre a sociedade e a natureza, considerando o domínio de seus processos interativos espaciais em distintos contextos históricos e geográficos, que devem ser relacionados à ocupação dos meios físicos, às interações da sociedade com estes e aos impactos socioambientais. Espera-se que o participante compreenda a função dos recursos naturais na produção do espaço geográfico, diante das transformações provocadas pelas ações humanas, e realize análises em diferentes escalas das relações de preservação e degradação.”</p>

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações extraídas *Exame Nacional do Ensino Médio (Enem): relatório pedagógico 2009-2010*. (BRASIL. INEP, 2013b, p. 28-30).

As considerações trazidas pelo relatório pedagógico permitem algumas observações relevantes. Nota-se, por exemplo, que apesar da proposta interdisciplinar expressa pela matriz de referência, nos comentários sobre as competências já seria possível identificar as contribuições particulares que as subáreas podem oferecer, em expressões como “construções históricas e contextos

geográficos” (comentário da competência 1), “significados histórico-geográficos” (comentário da competência 2), “papel histórico” (comentário de competência 3), “conhecimentos históricos” (comentário da competência 5) e “espaço geográfico” (comentário de competência 6).

Embora seja facilmente perceptível a ocorrência de temas e conteúdos identificados também com a Sociologia, como as temáticas culturais (competência 1), as relações de poder (competência 2), as instituições e movimentos sociais (competência 3), produção e trabalho (competência 4), cidadania e democracia (competência 5) ou impactos socioambientais (competência 6), encontrados também nas orientações para Sociologia dos PCN+EM, é significativo notar que não há menção expressa na matriz de referência do Enem, nem nas competências ou habilidades, ou nos comentários descritos acima, sobre conhecimentos sociológicos – como há para conhecimentos históricos e geográficos.

A falta de menção não impediu, como está registrado no próximo capítulo, a presença e a abordagem da Sociologia no Enem naquele período, uma vez que a subárea está contemplada na área de Ciências Humanas, mas considerando o momento de institucionalização e o processo de consolidação da disciplina é um dado relevante, uma vez que expõe uma situação de fragilidade em comparação com outros componentes curriculares da área.

No relatório pedagógico posterior, das edições 2011 e 2012, é possível notar alguns acréscimos importantes. O eixo central “c) meios de comunicação” agregou “ética e cidadania” (BRASIL. INEP, 2015d, p. 63), o que pode ser entendido como um esforço para inserção da Sociologia (e da Filosofia também). Além disso, o mesmo esforço se nota nos seguintes trechos que foram acrescentados aos comentários sobre as competências 1 e 5, respectivamente: “apresenta em suas habilidades exercícios predominantemente sociológicos” e “requer a utilização de conhecimentos históricos e conceitos filosóficos e sociológicos” (BRASIL. INEP, 2015d, p. 64).

Apesar de merecer reconhecimento, considera-se ainda uma iniciativa tímida, uma vez que são apenas duas indicações de uso do conhecimento sociológico, entre tantos temas comumente abordados pela disciplina, além disso, não foi possível uma adequação da própria matriz para que tais inserções constassem das competências e habilidades em si e não apenas em comentários descritivos nos relatórios pedagógicos, que inclusive são documentos posteriores à aplicação das

provas, portanto, não orientam a sua elaboração. Por fim, registra-se que as edições seguintes não contaram com a publicação de relatórios pedagógicos que permitissem continuar o seu acompanhamento.

Dessa forma, esse capítulo buscou apresentar primeiramente o Inep, instituto que realiza o Enem, e o seu Guia de Elaboração de Itens, para contextualizar o exame, caracterizando também a sua concepção, a sua trajetória de aprimoramentos ao longo de seus vinte primeiros anos de existência, até a sua consolidação enquanto política pública no âmbito do Ensino Médio, em particular, e da educação brasileira, em geral, notadamente como meio de acesso ao ensino superior.

Em seguida, buscou-se apresentar o percurso histórico de inserção da Sociologia no Ensino Médio com o objetivo de evidenciar as dificuldades resultantes dessa trajetória, principalmente com relação ao desenvolvimento de uma tradição e identidade escolar, percorrendo também os documentos curriculares oficiais e a matriz de referência do Enem, reconhecendo-se assim a permanência de desafios importantes a serem vencidos. Todos esses fatores impactam ainda o ensino de Sociologia e ensejam estudos no sentido de seu aprimoramento.

Assim, entendendo que a presença e a abordagem da disciplina de Sociologia também nos exames e avaliações em larga escala deve atender à legislação vigente e demonstrar convergência com os documentos oficiais curriculares é que se propõe a reflexão sobre o quanto a disciplina se consolidou ao longo desses anos e pôde ou não estabelecer a sua identidade, preservando a sua contribuição e a sua autonomia mesmo em abordagens prioritariamente interdisciplinares.

3 A SOCIOLOGIA NO EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO

Neste capítulo é realizado um acompanhamento da inserção e abordagem da Sociologia no Enem, considerando o período de 2009 a 2018. Tem-se por premissa que, apesar do projeto interdisciplinar previsto na concepção do exame, ainda é possível identificar a contribuição de todas as subáreas – Filosofia, Geografia, História e Sociologia – que compõem área de Ciências Humanas, e ainda que a seleção dos itens para a montagem da prova tem buscado preservar a representatividade de todas essas subáreas. Nesse sentido e considerando a trajetória e as especificidades da Sociologia, pretende-se analisar o quanto isso foi possível.

Em um momento inicial da análise, o foco é um levantamento quantitativo, mas que já evidencia possíveis questões a serem analisadas mais profundamente. Em seguida, apresenta-se um levantamento por edição, que já permite um diagnóstico mais qualitativo e algumas reflexões. E por fim uma análise mais pedagógica que considera a proposta de ensino sugerida nos parâmetros curriculares para a Sociologia e outros desdobramentos, como a correspondência com o livro didático e a receptividade na BNCC. Para tanto, entende-se que seja importante trazer primeiramente dados encontrados em outros estudos sobre a abordagem dos conhecimentos dessa disciplina no Enem ou em outras avaliações.

3.1 A SOCIOLOGIA NAS AVALIAÇÕES EXTERNAS E NO ENEM

Em estudo sobre a abordagem da Sociologia no vestibular, Alexandre Barbosa Fraga e Thiago Oliveira Lima Matioli (2012, p. 2) chamam a atenção para algumas especificidades dessa disciplina, como a diversidade metodológica e teórica, condizente com o fato de que o pensamento sociológico se mantém em permanente transformação acompanhando as mudanças sociais. Além disso, reiteraram a constatação de a Sociologia, “na educação básica, não ter um *corpus* consensualmente definido e consagrado, pelo menos não como as demais disciplinas escolares”, o que, segundo os autores, não é necessariamente um fator negativo, podendo até converter-se em vantagem ao ser analisado sob o ponto de vista da autonomia docente:

Por um lado, há perda de legitimidade, por conta da indefinição das fronteiras de seus conteúdos, e dúvidas quanto à sua cientificidade, em vista da diversidade de métodos. Por outro, há maior liberdade, para os professores, na escolha de perspectivas teóricas e no encaminhamento dos conteúdos, mesmo que haja um programa concebido de maneira mais ou menos exógena (FRAGA; MATIOLLI, 2012, p. 2).

Mendonça (2013, p. 438) também observa as diferentes realidades e experiências pedagógicas da Sociologia, aliadas à autonomia docente:

as Ocem indicam várias possibilidades de trabalho, dando autonomia à escola e ao professor para formularem um conteúdo programático que atenda às suas demandas, considerando os sujeitos sociais envolvidos e seu contexto político-social, propiciando uma plasticidade à disciplina, que possibilita apreender as problemáticas mais significativas ao trabalho pedagógico com os conteúdos de Sociologia.

Apesar da valorização das vantagens pedagógicas de um currículo aberto e efetivado por meio de propostas atualizadas e contextualizadas, deve-se atentar para as preocupações relativas à formação docente fragilizada, decorrente da trajetória intermitente da disciplina, conforme evidenciado no capítulo anterior, o que amplifica as dificuldades na elaboração de sua identidade escolar. Associada a esse contexto está a ocorrência de abordagens centradas estritamente na reprodução do discurso acadêmico do conhecimento sociológico, que alcança também as questões dos exames e avaliações.

Ainda, Fraga e Matioli (2012, p. 13) também registraram a presença da Sociologia, “de modo indireto ou contingente”, nas provas de redação, pois segundo esses autores “pode-se sugerir que a Sociologia esteja subentendida como uma fonte possível de conceitos para a redação” (Fraga; Matioli, 2012, p. 13), dada a natureza das temáticas. É possível constatar que tal tendência permanece atual na medida em que a Cartilha do Participante do Enem 2019, estabelece que:

A prova de redação exigirá de você a produção de um texto em prosa, do tipo dissertativo-argumentativo, sobre um tema de ordem social, científica, cultural ou política. [...] Você também deverá elaborar uma proposta de intervenção social para o problema apresentado no desenvolvimento do texto que respeite os direitos humanos (BRASIL. INEP, 2019c, p. 9).

No entanto, para esse estudo, serão considerados nas análises das provas elementos para além das temáticas que, notadamente no caso da redação, apenas sugerem o uso do pensamento sociológico. Desse modo, essa análise se concentra nas questões que compõem a prova de Ciências Humanas, espaço propício e destinado a ser ocupado também por esse componente curricular.

Retomando o estudo de Fraga e Matioli (2012, p. 3), os autores reconhecem que a cobrança nos vestibulares contribui para a legitimação da disciplina, observando que também promove um certo “enquadramento” que merece análise: “De fato, as demais disciplinas também têm seus conteúdos enquadrados de diferentes formas, ao serem cobrados no vestibular, mas essa questão já é vivenciada por elas há mais tempo. No caso da Sociologia, não”, concluindo que “é preciso refletir sobre os limites desse enquadramento” (FRAGA; MATIOLLI, 2012, p. 3).

É importante observar que o conceito de enquadramento, explorado acima, é derivado da teoria Basil Bernstein, sociólogo britânico que se destacou no campo da Sociologia da Educação e, conforme Jefferson Mainardes e Silvana Stremel (2010, p. 33), “costuma ser incluído entre os autores que fazem uma análise crítica do currículo e do processo de escolarização”. A teoria de Bernstein é densa e conta com poucas traduções para o português, mas apresenta elementos relevantes para a compreensão da produção do conhecimento escolar, nesse sentido, apresenta-se uma breve tentativa de abordagem de seu pensamento, especialmente no que se relaciona ao tema desse estudo.

Bernstein (*apud* Santos, 2003, p. 23), enfatizava “a importância da educação para a construção de uma sociedade democrática” e ao elaborar a teoria do dispositivo pedagógico buscou elucidar a construção da prática e do discurso pedagógico, evidenciando sua participação na reprodução das desigualdades educacionais que, por sua vez, refletem desigualdades sociais. Ainda, segundo Mainardes e Stremel (2010, p. 41),

A teoria do dispositivo pedagógico foi elaborada como um modelo para analisar o processo pelo qual uma disciplina ou um campo específico de conhecimento é transformado ou “pedagogizado” para constituir o conhecimento escolar, o currículo, conteúdos e relações a serem transmitidas.

O dispositivo pedagógico abrange três campos que se relacionam entre si: o campo da produção do conhecimento, geralmente identificado com as instituições de pesquisa e de educação superior, pode ser entendido como o campo acadêmico e científico; o campo da recontextualização, geralmente identificado com o Estado e instituições a ele vinculadas, que convertem o conhecimento de seu contexto de criação para outro contexto, por exemplo, quando o MEC ou suas secretarias encaminham documentos como a BNCC; e, o campo da reprodução, identificado com as próprias escolas. Desse modo, “o discurso pedagógico é um princípio que tira um discurso de sua prática e contexto de origem e reloca aquele discurso de acordo com seu próprio princípio de focalização e reordenamentos seletivos” (MAINARDES; STREMELE, 2010, p.43).

Conforme explica Santos (2003), Bernstein, em seu mecanismo, explora as relações de poder e de controle social, em que o poder está associado à classificação e o controle ao enquadramento:

O autor distingue entre classificações fortes e fracas. Quando existe um grande isolamento entre as categorias, pode-se dizer que a classificação é forte. Quando uma classificação é forte, cada categoria tem uma única identidade e voz, assim também como suas próprias regras de relações internas. De forma oposta, quando a classificação é fraca os discursos, as identidades e as vozes são menos especializados (SANTOS, 2003, p. 27).

Assim, temos que nos currículos em que as fronteiras entre as disciplinas são bem demarcadas, a classificação é forte e nos currículos em que predomina a interdisciplinaridade, a classificação é fraca. E, nesse contexto, segundo Santos, Bernstein questiona “quais seriam as razões e os interesses que levam à organização dos conhecimentos de forma isolada, com forte classificação, e quais seriam os interesses que levam à integração de conhecimento” (SANTOS, 2003, p. 28).

Passando ao campo das práticas pedagógicas, apresenta-se o conceito de enquadramento como “o controle nas interações comunicativas presentes nas práticas pedagógicas” (SANTOS, 2003, p. 28-29), é a via da legitimação. Por conseguinte, “quando o enquadramento é forte, o transmissor tem um controle explícito sobre a seleção, sequência e ritmos da prática pedagógica” e o oposto acontece quando o enquadramento é fraco (SANTOS, 2003, p. 29).

A avaliação também está contemplada na teoria de Bernstein no âmbito do controle social:

Com base nesse dispositivo, Bernstein argumentou que a recontextualização do conhecimento a partir dos anos 1960 vem mudando de um modelo de competência para um modelo de desempenho, por meio da proposição de um currículo nacional e da criação de um sofisticado sistema de avaliação nacional (MAINARDES; STREMEL, 2010, p. 46).

Assim, uma vez definido o currículo – recontextualização – a avaliação regula, valida ou legítima a sua reprodução, ou seja, a sua realização no cotidiano escolar.

Diante desse quadro, apresenta-se outra pesquisa realizada sobre a abordagem e principalmente sobre os resultados da Sociologia nas avaliações externas. Nesse caso, a pesquisadora Laura de Almeida Braga Rossi (2017) constatou também a influência dessas avaliações e de suas matrizes de referência sobre a elaboração dos currículos.

Segundo a autora, não apenas a grande propagação das avaliações, associada à pressão por desempenho satisfatório, é responsável por isso, mas também o fato de as orientações curriculares oficiais, mesmo que para respeitar a autonomia dos estados e os aspectos regionais, serem bastante abertas, deixando a cargo dos sistemas e redes a elaboração de suas propostas pedagógicas. Dessa forma, “diante das diferentes possibilidades de arcar com sua parcela de responsabilidade nesta difícil definição política e pedagógica do que deve ser ensinado aos estudantes” (ROSSI, 2017, p. 158), os estados muitas vezes elegem, equivocadamente, as avaliações como referência para os currículos, percorrendo, como notou Rossi (idem), o caminho inverso.

No que se refere aos resultados da Sociologia em avaliações em larga escala, ao se debruçar sobre a questão do papel da disciplina no Ensino Médio, Rossi (2017) pondera sobre algumas de suas especificidades, como a aproximação temática com o cotidiano dos alunos e, conseqüentemente, com o conhecimento produzido no senso comum e estabelece que:

A Sociologia precisa, então, construir pontes e fronteiras com este conhecimento, utilizando-o também como objeto de observação e análise. É no diálogo com o senso comum que reside o maior potencial da presença da Sociologia no Ensino Médio, pois mobiliza perspectivas e metodologias de pesquisa que podem alargar o

imaginário dos jovens, servindo de instrumento para a quebra de estruturas mentais programadas e já viciadas (ROSSI, 2017, p. 155).

Analisando, sob esse entendimento, os resultados dos estudantes em avaliações externas ou em larga escala realizadas nos estados do Amazonas, da Bahia e do Ceará, no ano de 2012, a pesquisadora pôde concluir que “as competências sociológicas mais facilmente compreendidas são aquelas que dialogam mais diretamente com o conhecimento da vida cotidiana, com o senso comum”, assim como, “as competências consideradas as mais difíceis [...] dizem respeito a conteúdos pouco disseminados, distantes do senso comum” (ROSSI, 2017, p. 164).

Nesse sentido, alerta que a Sociologia não pode se confundir com o senso comum, argumentando que a ampla circulação de informações no mundo globalizado atual precisa estar combinada ao debate e reflexão coletivos, para viabilizar a sua transformação em conhecimento, em pensamento sociológico, sendo esse portanto o papel da disciplina, além de ainda trazer ao debate aspectos e questões sociais relevantes, porém menos difundidos no cotidiano.

O pesquisador Alexandre J. Correia Lima (2017, p. 129), em estudo que analisava o tratamento da Sociologia nas matrizes curriculares estaduais e no Enem, apontou entre os aspectos contextuais o fato de o exame contribuir para o “estabelecimento de um padrão nacional coeso de saberes legítimos, privilegiando disciplinas, formas e conteúdos localizados”, em que se insere também a Sociologia e a Filosofia. O autor analisou o exame até o ano de 2015, notando que “desde a primeira edição do Enem, em 1998, saberes próprios da Sociologia estiveram presentes no exame num diálogo interdisciplinar e multidisciplinar mais frequente com a História e a Geografia, e eventualmente com a Filosofia” (LIMA, 2017, p. 130).

Mais uma vez é preciso reafirmar que a interdisciplinaridade é uma característica que faz parte da concepção pedagógica do exame e, por isso, “as fronteiras entre a Sociologia e as demais disciplinas não são explícitas” (LIMA, 2017, p. 130). Diante disso, em seu estudo, o autor considerou a comparação das questões do Enem com os conteúdos indicados nos currículos estaduais para estabelecer os fatores que identificam o seu “teor sociológico”, a partir: “dos temas utilizados nas questões, dos tipos de problemas, das teorias evocadas e dos conceitos mobilizados para a resolução das questões” (LIMA, 2017, p. 131).

Nesse sentido, observou que “a disciplina carrega uma tendência a ser desenvolvida por meio de seu acervo conceitual próprio” (LIMA, 2017, p. 133), sendo inclusive possível estabelecer uma convergência forte entre um conjunto amplo de temas e conceitos, o que possibilitou, por sua vez, um levantamento das questões de Sociologia no Enem. Para toda a primeira fase do Enem, período que vai de 1998 a 2008, em que o exame contava com matriz e prova única, de 63 questões por edição, e anterior à Lei nº 11.684 de 2008, o autor contabiliza 80 questões sociológicas, mas ressalva:

Grande parte dessas 80 questões, identificadas por se aproximarem dos temas, conceitos ou evocarem teorias que podem ser reconhecidas como sociológicas de acordo com o léxico trabalhado nos documentos são multidisciplinares, de modo que podem ser resolvidas mobilizando recursos de uma ou mais disciplinas, sem a necessidade de articulação obrigatória (LIMA, 2017, p. 136).

Em sequência, considerando especificamente o segundo período do Enem, a partir de 2009, Lima destaca “o avanço do processo de isolamento e aprofundamento das disciplinas dos conteúdos, teorias e recursos solicitados, cada vez mais voltados para áreas internas das disciplinas” (LIMA, 2017, p. 138). Em tese, o exame não abandonou a sua concepção pedagógica, mas deve-se considerar que a tradição escolar brasileira está usualmente fundamentada na organização disciplinar, além disso, a busca por ampliar os conhecimentos avaliados bem como a sua utilização principalmente como processo seletivo de ingresso no ensino superior podem ter contribuído para essa configuração. Assim, embora reiterando a abordagem interdisciplinar é perceptível que são mais “raros os casos em que não é possível identificar explicitamente a centralidade de uma das disciplinas da questão” (LIMA, 2017, p. 141).

Nesse cenário, Lima destaca aspectos interessantes sobre a abordagem da Sociologia no Enem e notadamente sobre o espaço que essa disciplina vem construindo, observando que “as questões sociológicas tendem a um enquadramento cada vez menos explícito em relação aos objetos previstos no edital” e que “há uma emergência de temas e objetos novos nas questões que são acolhidos prioritariamente pela disciplina de Sociologia” (LIMA, 2017, p. 138).

Sobre essas constatações, vale lembrar que a matriz do Enem data de 2009, ano imediatamente posterior à Lei nº 11.684, aliás no período de sua

implementação, e ainda que essa matriz, mesmo com adaptação, é derivada da matriz do Enceja, um exame anterior à citada norma e que avalia jovens e adultos não escolarizados formalmente, dessa forma e como também observou Lima (2017, p.137), “os termos sociológico e filosófico não aparecem entre as competências e habilidades, já os termos histórico-geográfico são utilizados em cinco ocorrências” e de fato, muitas questões de Sociologia e de Filosofia acabam se apresentando como extrapolações da matriz. E, especificamente sobre o segundo ponto, a “emergência de temas e objetos novos” (LIMA, 2017, p.138), trata-se de uma convergência com a proposta de Rossi (2017), segundo a qual é papel da Sociologia nessa etapa de ensino alcançar conhecimentos não tão cotidianos para os alunos ou mesmo no ambiente escolar, mas fundamentais para a formação cidadã e o debate democrático.

Em seu levantamento sobre as questões sociológicas no período de 2009 a 2015, o autor registra 174 ocorrências, mas de certa forma, repete a ressalva do período anterior:

Entre 2009 e 2015, parte considerável das questões esteve articulada com outras disciplinas e não necessariamente de centralidade sociológica. O levantamento inicial identificou como questões centralmente sociológicas 39 (22%) das 174, no período. Isto é, as demais caracterizam-se por arremetarem algo da sociologia, mas serem estruturadas centralmente pelas outras disciplinas (LIMA, 2017, p. 139-141).

A seguir apresenta-se quadro com os resultados da pesquisa citada:

Tabela 3 – Questões sociológicas no Enem – 1998-2015, segundo Lima (2017)

	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Questões sociológicas	7	11	6	8	7	8	7	5	3
% em relação à prova	11%	17%	10%	13%	11%	13%	11%	8%	5%
<i>(Continuação)</i>									
	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Questões sociológicas	11	7	17	30	22	26	28	23	28
% em relação à prova	17%	11%	9%	17%	12%	14%	16%	13%	16%

Fonte: Adaptado de Lima (2017, p. 139).

Retomando os propósitos desse estudo, foi realizada a leitura dos cadernos de prova de Ciências Humanas do Enem, do período de 2009 a 2018, juntamente com um levantamento sobre a distribuição das questões entre as subáreas de Ciências Humanas, conforme indicado na descrição da metodologia.

Relembrando a citada descrição, os 45 itens de cada caderno de prova foram analisados, considerando principalmente a referência do texto-base, os elementos mobilizados na situação-problema do item e o seu gabarito, para definir as subáreas que contribuem para a elaboração da questão, identificando-se uma que predomina ou duas ou mais, no caso de uma proposta interdisciplinar mais difusa. Foi considerada ainda a presença de autores reconhecidamente vinculados à sociologia ou ao pensamento social como elemento que pode qualificar a abordagem. Esse levantamento por subárea está disponível do apêndice A deste estudo e, mesmo com a ressalva da característica interdisciplinar da prova, permitiu identificar algumas tendências sobre a presença da Sociologia no exame.

Para melhor ilustrar os critérios de classificação adotados nesse estudo, que se baseiam, fundamentalmente, no quanto o conhecimento sociológico é evidenciado no item e ainda no quanto é mobilizado para a sua resolução, apresenta-se a seguir um quadro com itens extraídos da prova de Ciências Humanas (caderno azul) do Enem de 2009, primeiro ano após a publicação da Lei que torna a Sociologia obrigatória, com as respectivas classificações e justificativas, realizadas para esse estudo e por essa autora.

Quadro 15 – Questões de Ciências Humanas do Enem - 2009

Questão 47	
Classificação* no estudo: HISTÓRIA	Justificativa*:
<p>O que se entende por Corte do antigo é em primeiro lugar, a casa de habitação dos reis de França, de suas famílias, de todas as pessoas que, de perto ou de longe, dela fazem parte. As despesas da Corte, da imensa casa dos reis, são consignadas no registro das despesas do reino da França sob a rubrica significativa de Casas Reais.</p> <p>Elias, N. A sociedade de corte. Lisboa: Estampa, 1987.</p> <p>Algumas casas de habitação dos reis tiveram grande efetividade política e terminaram por se transformar em patrimônio artístico e cultural, cujo exemplo é:</p> <p>A. o palácio de Versalhes. (Gabarito)</p>	<p>Apesar do texto-base ser do sociólogo alemão Norbert Elias, ele serve meramente de contexto para o item que, de certa forma, atende à concepção interdisciplinar do exame, mas para sua resolução, o item mobiliza fundamentalmente conhecimentos vinculados à História.</p> <p>Então, nesse levantamento, esse item foi contabilizado como de História.</p>

<p>B. o Museu Britânico. C. a catedral de Colônia. D. a Casa Branca E. a pirâmide do faraó Quéops.</p>	
Questão 53	
Classificação* no estudo: INTERDISCIPLINAR (HISTÓRIA/SOCIOLOGIA)	Justificativa*:
<p>O ano de 1968 ficou conhecido pela efervescência social, tal como se pode comprovar pelo seguinte trecho, retirado do texto sobre propostas preliminares para uma revolução cultural: “É preciso discutir em todos os lugares e com todos. O dever de ser responsável e pensar politicamente diz respeito a todos, não é privilégio de uma minoria de iniciados. Não devemos nos surpreender com o caos das idéias. Os pais do regime devem compreender que autonomia não é uma palavra vã; ela supõe a partilha do poder, ou seja, a mudança de sua natureza. Que ninguém tente roubar o movimento atual; ele não tem etiquetas e não precisa delas”.</p> <p style="text-align: center;">Journal de la comune étudiante. Textes et documents. Paris: Seul, 1969 (adaptado).</p> <p>Os <u>movimentos sociais</u>, que marcaram o ano de 1968,</p> <p>A. foram manifestações desprovidas de conotação política, que tinham o objetivo de questionar a rigidez dos padrões de comportamento social fundados em valores tradicionais da moral religiosa.</p> <p>B. restringiram-se às sociedades de países desenvolvidos, onde a industrialização avançada, a penetração dos <u>meios de comunicação de massa</u> e a <u>alienação cultural</u> que deles resultava eram mais evidentes.</p> <p>C. resultaram no fortalecimento do conservadorismo político, social e religioso que prevaleceu nos países ocidentais durante as décadas de 70 e 80.</p> <p>D. tiveram baixa repercussão no plano político, apesar de seus fortes desdobramentos nos planos social e cultural, expressos na mudança de costumes e na <u>contracultura</u>.</p> <p>E. inspiraram futuras mobilizações, como o pacifismo, o ambientalismo, a promoção da equidade de gêneros e a defesa dos direitos das minorias. (Gabarito)</p>	<p>O item parte de um contexto fundamentalmente histórico, mas mobiliza o pensamento sociológico e diversos conceitos/temas mais vinculados à Sociologia para sua resolução. No caso desse item, entende-se que a História e a Sociologia contribuíram para a construção da proposta e para a sua resolução, em uma abordagem interdisciplinar mais efetiva. Então, nesse levantamento, esse item foi contabilizado como interdisciplinar, com Sociologia.</p>
Questão 54	
Classificação* no estudo: SOCIOLOGIA	Justificativa*:
<p>Os Yanomami constituem uma sociedade indígena do norte da Amazônia e formam um amplo conjunto linguístico e cultural. Para os Yanomami, <i>urihi</i>, a “terra-floresta”, não é um mero cenário inerte, objeto de exploração econômica, e sim uma entidade viva,</p>	<p>Esse item aborda a temática da diversidade cultural e da interação entre homem e natureza, em uma perspectiva também vinculada à Antropologia,</p>

<p>animada por uma dinâmica de trocas entre os diversos seres que a povoam. A floresta possui um sopro vital, <i>wixia</i>, que é muito longo. Se não a desmatarmos, ela não morrerá. Ela não se decompõe, isto é, não se desfaz. É graças ao seu sopro úmido que as plantas crescem. A floresta não está morta pois, se fosse assim, as florestas não teriam folhas. Tampouco se veria água. Segundo os Yanomami, se os brancos os fizerem desaparecer para desmatá-la e morar no seu lugar, ficarão pobres e acabarão tendo fome e sede.</p> <p>ALBERT, B. Yanomami, o espírito da floresta. Almanaque Brasil Socioambiental. São Paulo: ISA, 2007 (adaptado).</p> <p>De acordo com o texto, os Yanomami acreditam que</p> <p>A. a floresta não possui organismos decompositores. B. o potencial econômico da floresta deve ser explorado. C. o homem branco convive harmonicamente com <i>urihi</i>. D. as folhas e a água são menos importante para a floresta que seu sopro vital. E. <i>Wixia</i> é a capacidade que tem a floresta de se sustentar por meio de processos vitais. (Gabarito)</p>	<p>que por sua vez e conforme interpretação dos PCNs, apresenta-se junto à Sociologia compondo a área de Ciências Sociais, por isso a classificação como Sociologia. Embora, dessa forma, constitua um representante da subárea de Sociologia, deve-se observar que a sua resolução encontra-se mais ancorada na interpretação do texto, provavelmente por ser uma proposta que extrapole um pouco o âmbito escolar, do que na elaboração do pensamento sociológico pelo respondente. Então, nesse levantamento, esse item foi contabilizado como de Sociologia.</p>
Questão 72	
Classificação* no estudo: SOCIOLOGIA	Justificativa*:
<p>Populações inteiras, nas cidades e na zona rural, dispõem da parafernália digital global como fonte de educação e de formação cultural. Essa simultaneidade de cultura e informação eletrônica com as formas tradicionais e orais é um desafio que necessita ser discutido. A exposição, via mídia eletrônica, com estilos e valores culturais de outras sociedades, pode inspirar apreço, mas também distorções e ressentimentos. Tanto quanto há necessidade de uma cultura tradicional de posse da educação letrada, também é necessário criar estratégias, também é necessário criar estratégias de alfabetização eletrônica, que passam a ser o grande canal de informação das culturas segmentadas no interior dos grandes centros urbanos e das zonas rurais. Um novo modelo de educação.</p> <p>BRIGADÃO, C. E.; RODRIGUES, G. A globalização a olhu: o mundo conectado. São Paulo: Moderna, 1998 (adaptado).</p> <p>Com base no texto e considerando os impactos culturais da difusão das tecnologias de informação no marco da <u>globalização</u>, depreende-se que</p> <p>A. a ampla difusão das tecnologias de informação</p>	<p>Esse item discute a globalização cultural e a interação entre os meios urbano e rural, temáticas que a Sociologia usualmente compartilha com a Geografia. A classificação como representante da Sociologia deu-se, pois, ao longo da proposta do item, são levantados conceitos mais próprios dessa subárea, além de que o gabarito aponta para uma intervenção no campo educacional. Desse modo, entende-se que o conhecimento sociológico predomina no item, no entanto, também aqui há forte apelo à interpretação do texto. Então, nesse levantamento, esse item foi contabilizado como de Sociologia.</p>

nos centros urbanos e no meio rural suscita o contato entre diferentes culturas e, ao mesmo tempo, traz a necessidade de reformular as concepções tradicionais de educação. (Gabarito)

B. a apropriação, por parte de um grupo social, de valores e idéias de outras culturas para benefício próprio é fonte de conflitos e ressentimentos.

C. as mudanças sociais e culturais que acompanham o processo de globalização, ao mesmo tempo em que refletem a preponderância da cultura urbana, tornam obsoletas as formas de educação tradicionais próprias do meio rural.

D. as populações nos grandes centros urbanos e no meio rural recorrem aos instrumentos e tecnologias de informação basicamente como meio de comunicação mútua, e não os vêem como fonte de educação e cultura.

E. a intensificação do fluxo de comunicação por meios eletrônicos, característica do processo de globalização, está dissociada do desenvolvimento social e cultural que ocorre no meio rural.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações extraídas da prova Ciências Humanas (caderno azul) do Enem – 2009. (BRASIL. INEP, 2009)

*A classificação e a justificativa são interpretações da autora para esse estudo.

Desse modo e seguindo com a classificação proposta para esse estudo, observa-se também que a Sociologia esteve presente em todas as edições do Enem naquele período. Assim como é possível constatar uma inserção crescente que condiz com a legislação que a torna obrigatória, porém, essa inserção é, em geral, inferior à das outras subáreas mais tradicionais, notadamente Geografia e História, e oscila com o tempo.

Vale registrar que a Sociologia apresenta inserção, em termos quantitativos, semelhante à da Filosofia, disciplina com a qual compartilha o percurso histórico, porém também é notável que a Filosofia apresenta campo muito mais demarcado, de tal forma que a sua abordagem interdisciplinar fica mais restrita, segundo pontuou Lima (2017, p. 141), “é a disciplina com maior isolamento entre as quatro que compõem a prova de Ciências Humanas.”

Por exemplo, em 2009 a prova apresentou dentre as 45 questões que a compõem, desconsiderando a interdisciplinaridade e focalizando a predominância do conhecimento por subárea, 15 questões de Geografia, 18 de História, apenas uma questão de Filosofia e duas de Sociologia, que inclusive constam do quadro acima.

Em 2014, decorridos cinco anos, encontra-se uma distribuição composta por 13 questões de Geografia, 15 de História, sete de Filosofia e cinco de Sociologia, assim, é possível identificar um tímido aumento da cobertura da Sociologia. Já em 2015, tem-se oito questões de Geografia, 14 de História, sete de Filosofia e nove de Sociologia, havendo um aumento expressivo na quantidade de questões de Sociologia e uma diminuição nas de Geografia. Cabe observar que esses dois componentes curriculares compartilham muitos conteúdos e que uma análise mais detida, questão a questão, poderá avaliar essa inversão. Por último, na edição de 2018, a prova apresentou 11 questões de Geografia, 16 de História, seis de Filosofia e retornou ao patamar de apenas cinco de Sociologia.

Abaixo, apresenta-se o quadro com a distribuição das questões das provas de Ciências Humanas do Enem, por subárea, em todo o período 2009 a 2018.

Tabela 4 – Distribuição de questões por subárea de Ciências Humanas no Enem – 2009-2018

Enem CH – Caderno Azul	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Filosofia*	1	3	1	6	5	7	7	6	6	6
Geografia*	15	12	16	12	11	13	8	9	12	11
História*	18	17	15	13	10	15	14	13	12	16
Sociologia*	2	3	3	3	5	5	9	7	6	5
Interdisciplinares**	9	10	10	11	14	5	7	10	9	7
Total	45 Questões em cada edição									

Fonte: Elaborada pela autora.

* A classificação das questões por subárea foi realizada pela autora, para os fins deste estudo, podendo haver divergência com outros pesquisadores ou estudos.

** As questões interdisciplinares podem abranger duas ou mais subáreas.

Considerando-se a presença da Sociologia, em abordagens em que predomina e interdisciplinares (mais difusas), nas questões das provas de Ciências Humanas do Enem, de 2009 a 2018, constata-se de fato a sua forte inserção principalmente em questões interdisciplinares.

Tabela 5 – Sociologia nas provas de Ciências Humanas do Enem – 2009-2018

Caderno azul (45 questões)	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Sociologia (predominante)	2	3	3	3	5	5	9	7	6	5
Sociologia	7	10	10	10	13	4	7	8	7	5

(interdisciplinar)										
Total	9	13	13	13	18	9	16	15	13	10
Percentual	20%	29%	29%	29%	40%	20%	36%	33%	29%	22%

Fonte: Elaborada pela autora.

O quadro acima revela, por exemplo, que em 2009, a Sociologia em abordagem predominante esteve presente em apenas duas questões da prova, no entanto, também foi cobrada de forma interdisciplinar em outras sete questões, somando nove questões, o que configura presença em 20% da prova. Em 2013, ano de maior presença da Sociologia (total), esse componente curricular foi apresentado de forma predominante em cinco questões e de forma interdisciplinar em mais 13 questões, somando 40% da prova. Em 2015, ano de maior presença da Sociologia predominante, vê-se nove questões nessa categoria e sete interdisciplinares, configurando 36% da prova. Por fim, em 2018, há cinco questões em que a Sociologia predomina e cinco em que é cobrada de forma interdisciplinar, configurando em percentual índice próximo ao de 2009, sendo agora 22%.

Vale notar que os números apresentados aqui são inferiores aos resultantes da pesquisa de Alexandre J. Correia Lima (2017, p. 139) para o mesmo período, como se pode ver no quadro abaixo:

Tabela 6 – Questões sociológicas no Enem - 2009-2015, segundo Lima (2017)

	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Questões sociológicas	17	30	22	26	28	23	28
% em relação à prova	9%	17%	12%	14%	16%	13%	16%

Fonte: Adaptado de Lima (2017, p. 139).

Entende-se se que os critérios adotados nesse estudo apresentaram-se mais restritos que o do estudo de Lima, citado anteriormente, pois a análise daquele pesquisador considerou “um conjunto amplo de temas e conceitos” (LIMA, 2017, p. 133), definidos a partir da comparação com currículos estaduais para identificar o caráter sociológico das questões, sem distinguir a princípio a contribuição específica da Sociologia, aqui buscou-se aquelas questões em que o conhecimento sociológico se fazia mais evidente na situação-problema e na resolução da questão e não apenas na temática.

Novamente, ressalta-se que a interdisciplinaridade é uma característica das Ciências Humanas, enquanto área, e do Enem, no entanto, como se trata de um

conhecimento em construção de sua identidade enquanto disciplina escolar, é importante analisar qualitativamente a sua representatividade nesses termos. Nesse sentido, Fraga e Matioli (2012, p. 11-12) argumentam que: “O diálogo interdisciplinar contribui para o reconhecimento da Sociologia, desde que as fronteiras não fiquem tão diluídas a ponto de ela nem ser distinguida pelo candidato”.

Adicionalmente e com o intuito de melhor perceber o quanto a abordagem da Sociologia se apropriava dos saberes vinculados à subárea, constatou-se que a presença de autores representativos do pensamento social é, em geral, inferior ao número de questões desta subárea na prova, inclusive considerando as questões em que predomina o conhecimento sociológico. Ainda, para esclarecer o dado apresentado, é importante dizer que foram considerados aqui autores como Marx, Durkheim e Weber, reconhecidamente sociólogos e representantes da Sociologia, mas também outros autores que, embora não sociólogos, vinculam-se, em geral e principalmente nos itens em que foram referência, ao pensamento social, como a filósofa Simone de Beauvoir, o filósofo Slavoj Zizek, o antropólogo Pierre Clastres ou o geógrafo David Harvey – e nesses casos as questões tendem a ser classificadas como interdisciplinares. Se fossem considerados apenas autores sociólogos, os números seriam ainda mais preocupantes, no entanto, como as Ciências Humanas são uma área em que o pensamento social tem bastante fluidez, considerou-se pertinente incluir aqueles formalmente vinculados a outras disciplinas mas que, reconhecidamente, contribuíram para a representação do pensamento sociológico em geral e nos itens.

Também para ilustrar o dado levantado, a seguir apresenta-se quadro com algumas questões extraídas da prova de 2015, ano de maior expressividade (em questões predominantes) da disciplina no exame, conforme essa análise:

Quadro 16 – Questões de Ciências Humanas do Enem - 2015

Questão 2	
Classificação* no estudo: SOCIOLOGIA	Comentário*:
<p>Dominar a luz implica tanto um avanço tecnológico quanto uma certa liberação dos ritmos cíclicos da natureza, com a passagem das estações e as alternâncias de dia e noite. Com a iluminação noturna, a escuridão, a iluminação vai cedendo lugar à claridade, e a percepção temporal começa a se pautar pela marcação do relógio. Se a luz invade a noite, perde sentido a separação tradicional entre trabalho e descanso – todas as partes do dia podem ser</p>	<p>Esse item apresenta texto-base de historiador, mas aborda temática do mundo do trabalho, bastante identificada com a Sociologia. De toda forma, observa-se que o item não apresenta elementos que distingam fortemente uma subárea em relação às outras.</p>

<p>aproveitadas produtivamente.</p> <p>SILVA FILHO, A. L. M. Fortaleza: imagens da cidade. Fortaleza: Museu do Ceará; Secult-CE, 2001 (adaptado).</p> <p>Em relação ao mundo do trabalho, a transformação apontada no texto teve consequência a</p> <p>A. melhoria da qualidade da produção industrial. B. redução da oferta de emprego nas zonas rurais. C. permissão ao trabalhador para controlar seus próprios horários. D. diminuição das exigências de esforço no trabalho com máquinas. E. ampliação do período disponível para a jornada de trabalho. (Gabarito)</p>	<p>Então, para esse levantamento, esse autor não foi considerado como representativo do pensamento social e, portanto, não foi vinculado à subárea de Sociologia.</p>
Questão 35	
Classificação* no estudo: SOCIOLOGIA	Comentário*:
<p>Quanto ao “choque de civilizações”, é bom lembrar a carta de uma menina americana de sete anos cujo pai era piloto na Guerra do Afeganistão: ela escreveu que – embora amasse muito seu pai – estava pronta a deixá-lo morrer, a sacrificá-lo por seu país. Quando o presidente Bush citou suas palavras, elas foram entendidas como manifestação “normal” de patriotismo americano; vamos conduzir uma experiência mental simples e imaginar uma menina árabe maometana pateticamente lendo para as câmeras as mesmas palavras a respeito do pai que lutava pelo Talibã – não é necessário pensar muito sobre qual teria sido a nossa reação.</p> <p>ZIZEK, S. Bem-vindo ao deserto do real. São Paulo: Bom Tempo, 2003 (adaptado).</p> <p>A situação imaginária proposta pelo autor explicita o desafio cultural do(a)</p> <p>A. prática da diplomacia. B. exercício da alteridade. (Gabarito) C. expansão da democracia. D. universalização do progresso. E. conquista da autodeterminação.</p>	<p>Esse item apresenta texto-base de autor reconhecido na área de Ciências Humanas, filósofo, no entanto a situação-problema condiz com o pensamento e a imaginação sociológica e está centrada no conceito de alteridade, bastante identificado com a Sociologia.</p> <p>Então, para esse levantamento, esse autor foi considerado como representativo do pensamento social e, portanto, foi vinculado à subárea de Sociologia.</p>
Questão 43	
Classificação* no estudo: SOCIOLOGIA	Comentário*:
<p>Só num sentido muito restrito, o indivíduo cria com seus próprios recursos o modo de falar e de pensar que lhe são atribuídos. Fala o idioma de seu grupo; pensa à maneira de seu grupo. Encontra a sua disposição apenas determinadas palavras e significados. Estas não só determinam, em grau considerável, as vias de acesso mental ao mundo circundante, mas também mostram, ao mesmo tempo,</p>	<p>Nesse item, o conhecimento sociológico é claramente predominante, assim como o autor é muito representativo dessa disciplina. É apenas possível vislumbrar algum diálogo com a Filosofia, inclusive pela formação inicial do autor. No</p>

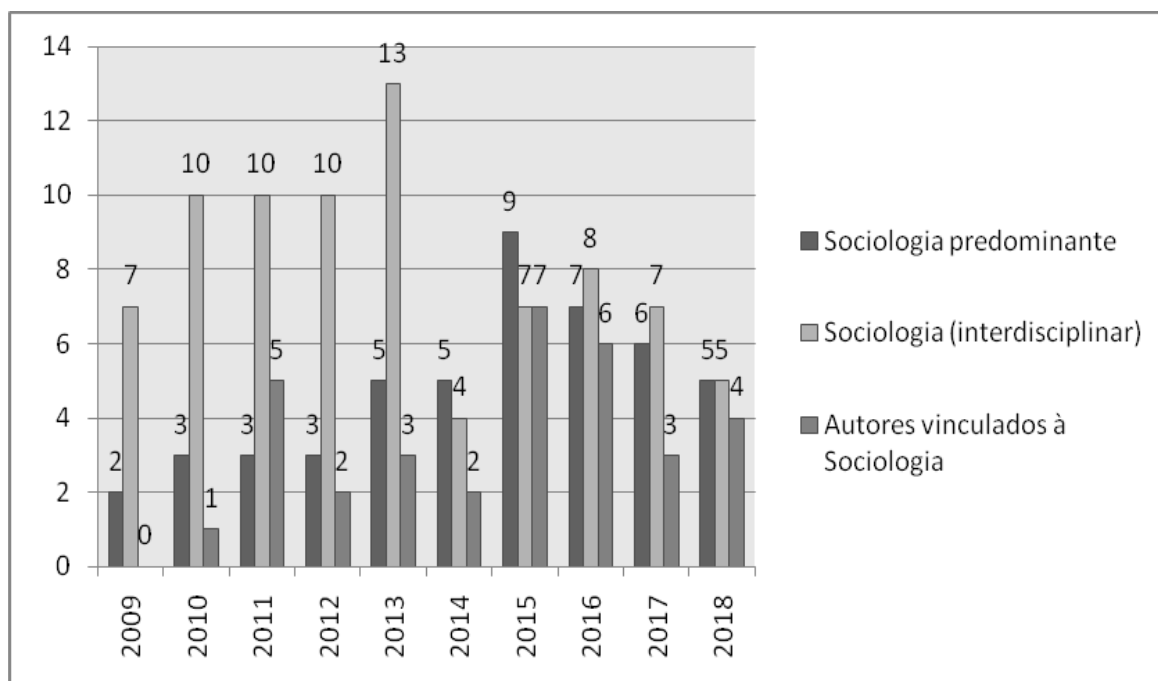
<p>sob que ângulo e em que contexto de atividade os objetos foram até agora perceptíveis ao grupo ou ao indivíduo.</p> <p style="text-align: center;">MANNHEIM, K. Ideologia e utopia. Porto Alegre: Globo, 1950 (adaptado).</p> <p>Ilustrando uma proposição básica da <u>sociologia do conhecimento</u>, o argumento de Karl Mannheim defende que o(a)</p> <p>A. conhecimento sobre a realidade é condicionado socialmente. (Gabarito)</p> <p>B. submissão ao grupo manipula o conhecimento do mundo.</p> <p>C. divergência é um privilégio de indivíduos excepcionais.</p> <p>D. educação formal determina o conhecimento do idioma.</p> <p>E. domínio das línguas universaliza o conhecimento.</p>	<p>entanto, deve-se perguntar se a proposta não se aproxima mais do conhecimento acadêmico do que escolar e até por isso está fortemente apoiada na interpretação do texto.</p>
--	---

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações extraídas da prova Ciências Humanas (caderno azul) do Enem – 2015. (BRASIL. INEP, 2015c)

*A classificação e o comentário são interpretações da autora para esse estudo.

O gráfico apresentado a seguir agrupa os dados relativos aos itens em que a Sociologia predomina, aos itens em que ela contribui de forma interdisciplinar e ainda à presença de autores que conferem representatividade ao conhecimento das Ciências Humanas e que, nesses casos, expressam um pensamento vinculado à Sociologia:

Gráfico 1 – Sociologia nas provas de Ciências Humanas no Enem



Fonte: Gráfico elaborado pela autora.

O apêndice C deste estudo apresenta outras versões deste gráfico, desmembrado por questões (interdisciplinares e predominantes) e por autores.

A informação do gráfico, de início, pode indicar uma abordagem mais genérica ou até próxima do senso comum, cabendo novamente uma análise mais aprofundada, questão a questão, para avaliar a pertinência dos conteúdos apresentados nas questões, bem como a adequada representatividade desta subárea. É bom lembrar que Rossi (2017) chamou a atenção para o diálogo positivo da Sociologia com o senso comum e o conhecimento construído no cotidiano, mas também ressaltou a importância de estabelecer uma distinção com relação a esse conhecimento, justamente para consolidar a identidade e o sentido dessa disciplina no Ensino Médio.

Desse modo, o levantamento quantitativo realizado embora evidencie a presença da Sociologia nas provas de Ciências Humanas do Enem, atestando de início uma convergência com os atos legais que determinam essa inserção, também revela alguns dados que merecem uma verificação mais detida como: a oscilação no número de questões vinculadas a essa subárea em cada edição do exame; a sua forte presença em questões interdisciplinares mais difusas, o que não é um dado negativo *a priori*, mas requer análise no sentido de perceber se é uma situação que consolida ou que dilui o conhecimento sociológico, bem como a ocorrência de elementos distintivos da disciplina, como autores vinculados ao campo.

Além das percepções decorrentes da análise inicial das questões das provas do Enem, realizada por esta autora, colocaram-se algumas considerações sobre a abordagem da Sociologia em avaliações externas em geral e nesse exame, apoiadas em estudos anteriores de outros pesquisadores. Nesse caso, constatações como a de Rossi (2017), sobre a vinculação entre o conhecimento sociológico e o senso comum, bem como a de Lima (2017) de que a construção do espaço da Sociologia no exame está articulada a uma tendência de extrapolação da matriz de referência e de isolamento das disciplinas, também podem ser preocupantes, na medida em que ou fragilizam a percepção da disciplina ou configuram situações não previstas na concepção do exame e logo instáveis no aspecto de sua continuidade.

3.2 A PRESENÇA E A ABORDAGEM DA SOCIOLOGIA POR EDIÇÃO DO ENEM – 2009-2018

Esta seção apresenta uma análise da abordagem da Sociologia por edição do Enem, no período de 2009 a 2018, subsidiada por um quadro de diagnóstico para cada caderno de prova. Conforme apresentado na metodologia, cada quadro identifica o item com sua posição (P) no caderno de prova e a sua classificação (Clas) atribuída no estudo, apresentando também sua competência (C) e habilidade (H) na matriz de referência do exame, conforme microdados publicados pelo Inep – o documento da matriz de referência está disponível no anexo B.

Apresenta ainda a referência do texto-base e os principais elementos do item, caracterizando a área ou subárea a que se vincula o texto-base (TB), tema ou conceitos e teorias que constituem a situação-problema (SP) e o gabarito (Gab), permitindo assim ao leitor uma percepção da questão e um melhor acompanhamento da análise. Acrescenta-se uma possível correspondência com os eixos temáticos e temas dispostos nos PCN+EM, conforme o quadro abaixo, como forma de validar a classificação e até antecipar a próxima etapa desse estudo – os eixos temáticos dos PCN+EM com todas as suas subdivisões constam no anexo D.

Quadro 17 – PCN+EM: eixos temáticos

Eixos temáticos	Temas
I. Indivíduo e	1. As Ciências Sociais e o cotidiano

sociedade	2. Sociologia como ciência da sociedade
	3. As instituições sociais e o processo de socialização
	4. Mudança social e cidadania
II. Cultura e sociedade	1. Culturas e sociedade
	2. Culturas erudita e popular e indústria cultural
	3. Cultura e contracultura
	4. Consumo, alienação e cidadania
III. Trabalho e sociedade	1. A organização do trabalho
	2. O trabalho e as desigualdades sociais
	3. O trabalho e o lazer
	4. Trabalho e mobilidade social
IV. Política e sociedade	1. Política e relações de poder
	2. Política e Estado
	3. Política e movimentos sociais
	4. Política e cidadania

Fonte: Adaptado de Brasil. MEC (2002).

Diante desses dados, será possível uma discussão sobre a apresentação da Sociologia ano a ano, considerando principalmente: a ocorrência de questões de Sociologia, predominantes ou mais interdisciplinares, o diálogo com as outras subáreas, a cobertura da matriz de referência do exame e ainda a presença de autores, temáticas, conceitos e teorias tipicamente vinculados a essa disciplina com o intuito de verificar a sua representatividade. O debate sobre a relação entre as questões de Sociologia no Enem e os eixos temáticos dos PCN+EM será realizado na próxima seção.

Quadro 18 – Diagnóstico da edição 2009

Enem 2009 - Caderno azul						
P	Clas	C	H	Referência	Elementos	PCN+
48	Soc/His	3	11	Sem referência.	TB: não referenciado. SP: significado das práticas sociais . Gab: C) no Brasil colônia, o sepultamento dos mortos nas igrejas era regido pela observância da hierarquia social .	I. 3

53	Soc/His	1	3	Journal de la comune étudiante. Textes et documents. Paris: Seuil, 1969.	TB: história. SP: movimentos sociais de 1968 , seus desdobramentos e influências sobre outros movimentos. Gab: E) inspiraram futuras mobilizações , como o pacifismo, o ambientalismo, a promoção da equidade de gêneros e a defesa dos direitos das minorias .	IV. 3
54	Soc	6	26	ALBERT, B. Yanomami, o espírito da floresta. Almanaque Brasil Socioambiental. São Paulo: ISA, 2007.	TB: antropologia . SP: cultura e crenças do povo Yanomami e seus significados. Gab: E) Wixia é a capacidade que tem a floresta de se sustentar por meio de processos vitais.	II. 1
56	Soc/His	5	25	Sem referência.	TB: não referenciado. SP: democracia nos Estados Unidos, a relação entre direitos políticos e econômicos na constituição da cidadania . Gab: D) vincular democracia e possibilidades econômicas individuais.	IV. 4
59	Soc/His	3	14	SCHWARZ, R. Os sete fôlegos de um livro. Sequências brasileiras. São Paulo: Cia das Letras, 1999.	TB: literatura crítica (história e economia). SP: pensamentos sobre a formação da sociedade brasileira , herança colonial e expectativas de futuro. Gab: B) Brasil, a eterna esperança.	II. 1
71	Soc/Geo	4	19	MARICATO, E. Urbanismo na periferia do mundo globalizado: metrópoles brasileiras. Disponível em: www.scielo.br.	TB: geografia. SP: mudanças sociais decorrentes das inovações tecnológicas das últimas décadas do século XX. Gab: D) terem sido diretamente impactadas pelo processo de internacionalização da economia , desencadeado a partir do final dos anos 1970.	III. 1
72	Soc	4	19	BRIGAGÃO, C. E.; RODRIGUES, G. A globalização a olho nu: o mundo conectado. São Paulo: Moderna, 1998.	TB: relações internacionais. SP: globalização , a difusão das tecnologias de informação e seus impactos culturais . Gab: A) a ampla difusão das tecnologias de informação nos centros urbanos e no meio rural suscita o contato entre diferentes culturas e, ao mesmo tempo, traz a necessidade de reformular as concepções tradicionais de educação .	II. 3

79	Soc/Geo	5	25	Plano Nacional para Erradicação do Trabalho Escravo. Disponível em: www.mte.gov.br .	TB: governamental. SP: persistência do trabalho análogo ao escravo e o papel dos grupos de defesa dos direitos humanos . Gab: D) encaminham denúncias ao Ministério Público e promovem ações de conscientização dos trabalhadores.	I. 4
81	Soc/Geo	6	30	Sem referência.	TB: não referenciado. SP: ação humana, e meio ambiente, desenvolvimento e sustentabilidade . Gab: E) necessidade de se satisfazer as demandas atuais colocadas pelo desenvolvimento sem comprometer a capacidade de as gerações futuras atenderem suas próprias necessidades nos campos econômico, social e ambiental.	IV. 3

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações obtidas no *site* do Inep, disponíveis em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/provas-e-gabaritos> e <http://portal.inep.gov.br/web/guest/microdados>.

A edição de 2009 é a primeira elaborada após reformulação do Enem e com a nova matriz de referência e, nesse momento inicial, é preciso registrar algumas ocorrências que destoam do padrão consolidado para o exame, notadamente, quanto aos textos-base, elemento que está sendo considerado nessa análise. Observa-se, por exemplo, a presença de itens com textos-base sem referência na prova de Ciências Humanas, ou seja, redigidos pelo próprio elaborador do item – considera-se, portanto, uma fase de transição, já que esse procedimento deixa de ser aceito. Mas além desses, há diversidade de textos-base referenciados de autores de várias áreas, contemplando as Ciências Humanas e Sociais, entre eles, também há publicações acadêmicas, textos jornalísticos, institucionais e imagéticos.

Quanto à Sociologia especificamente, nesta edição há apenas um texto-base de autor sociólogo, no entanto, o item a que corresponde esse texto apresenta abordagem e resolução centradas em conhecimentos da História, desse modo, não consta dessa seleção. Conforme o modelo de item adotado pelo exame, a interpretação do texto deve contribuir para a sua resolução, desse modo, é coerente entender que textos referenciados e representativos da área e/ou subárea tendem a subsidiar um exercício mais qualificado, especialmente do ponto de vista conceitual.

Conforme a classificação adotada para o estudo, a Sociologia se apresenta de forma mais evidente em nove dos 45 itens, sendo que em dois deles, o recurso ao conhecimento sociológico é considerado predominante e nos outros sete, a interseção com as outras subáreas é mais presente – lembrando que, nesta pesquisa, expressões como ‘conhecimento sociológico’, ‘pensamento sociológico’ ou ‘imaginação sociológica’ consideram o sentido mais amplo de Ciências Sociais, conforme os documentos orientadores do currículo, e contemplam além da Sociologia, a Antropologia e a Ciência Política. Quanto à matriz de referência, nesses nove itens, a Sociologia cobriu oito (de 30) habilidades e cinco (de seis) competências, demonstrando assim boa abrangência da matriz.

De forma geral, essa disciplina se faz presente principalmente em termos das temáticas dos itens, uma vez que o campo sociológico é vasto e que a Sociologia compartilha muitas temáticas com as outras disciplinas da área de Ciências Humanas, contribuindo portanto com a proposta da prova, que é de ser interdisciplinar. Nesta edição, por exemplo, a Sociologia compartilhou com a História, entre outras, a problematização das práticas sociais relacionadas à hierarquia, da democracia, dos movimentos sociais e da formação brasileira; e com a Geografia, a questão da globalização, seus desdobramentos no campo tecnológico e econômico, assim como a questão ambiental.

No caso dos dois itens em que se considerou a Sociologia predominante (itens 54 e 72), cabe um comentário adicional sobre o item 54, que traz texto-base sobre a cultura e a crença yanomami e seu significado. A temática do item o classifica como de Sociologia predominante inclusive pela sua vinculação com o conhecimento antropológico, no entanto, a problematização do item traz um conteúdo bastante específico e possivelmente por isso, a resolução do problema proposto está bastante ancorada na própria interpretação do texto, minimizando, de certa forma, o exercício do pensamento sociológico – esse item pode ser consultado no Quadro 15, na seção anterior deste estudo.

Assim, destacam-se como potencialidades desde essa primeira edição, a amplitude temática da Sociologia, seu diálogo com as outras disciplinas e a boa cobertura da matriz de referência; e, como fragilidades, a ausência de autores representativos do pensamento social e sociológico nos itens de Sociologia, além da abordagem mais centrada na interpretação do texto-base; portanto, a junção desses

fatores traz um cenário de presença mais genérica da Sociologia – ou diluída, conforme Fraga e Matioli (2012).

Quadro 19 – Diagnóstico da edição 2010

Enem 2010 - Caderno azul						
P	Class	C	H	Referência	Elementos	PCN+
10	Soc/His/ Geo	4	17	DEANE, P. A Revolução Industrial. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.	TB: história econômica. SP: Revolução Industrial Inglesa e suas consequências. Gab: E) O alto nível de exploração dos trabalhadores industriais ocasionava o surgimento de aglomerados urbanos marcados por péssimas condições de moradia, saúde e higiene.	III. 2
11	Soc/His/ Geo	4	18	Sem referência.	TB: não referenciado. SP: evolução dos processos produtivos e características do trabalho artesanal. Gab: B) trabalhava geralmente sem o uso de máquinas e de modo diferente do modelo de produção em série.	III. 1
17	Soc/Geo	6	28	RICARDO, B.; RICARDO, F. Povos indígenas do Brasil: 2001- 2005. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2006.	TB: socioambiental. SP: questão indígena no Brasil , os usos socioculturais da terra e as tensões com o agronegócio. Gab: A) a expansão territorial do agronegócio, em especial nas regiões Centro-Oeste e Norte, e as leis de proteção indígena e ambiental .	IV. 3
29	Soc/His/ Filo	3	14	VALÉRY, P. Cadernos. Apud BENEVIDES, M. V. M. A cidadania ativa. São Paulo: Ática, 1996.	TB: filosofia. SP: história política, considerando as formas de participação política , ou não, ao longo do tempo. Gab: C) O controle das decisões por uma minoria.	IV. 1
34	Soc/Filo	5	24	FOUCAULT, M. Aula de 14 de janeiro de 1976. In. Em defesa da sociedade. São Paulo: Martins Fontes. 1999.	TB: filosofia e teoria social . SP: o surgimento e o papel das leis na organização da sociedade , com foco nas relações de poder . Gab: E) organizar as relações de poder na sociedade e entre os Estados.	IV. 1
35	Soc/His	5	22	Zé Ketti. Opinião. Disponível em: www.mpbnet.com. br.	TB: canção. SP: o Brasil República e o papel da MPB, como contracultura , em 1964. Gab: D) denúncia da situação social e política do país.	II. 3

36	Soc	4	16	SEVCENKO, N. (Org). História da Vida Privada no Brasil 3. República: da Belle Époque à Era do Rádio. São Paulo: Cia das Letras, 1998.	TB: história. SP: a chegada da TV ao Brasil , seus impactos nos hábitos da população e na esfera política , atuando como elemento democrático . Gab: B) revelou para o país casos de corrupção na esfera política de vários governos.	IV. 4
37	Soc	5	21	Sem referência.	TB: não referenciado. SP: evolução dos meios de comunicação e das redes informacionais , considerando seu uso político/democrático . Gab: A) Internet.	IV. 4
38	Soc/Geo	6	28	SANTOS, M. A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção. São Paulo: EDUSP, 2002.	TB: geografia. SP: questões ambientais , articulando desenvolvimento técnico produtivo, problemas ambientais e movimentos sociais . Gab: B) da contestação à degradação do trabalho, das tradições e da natureza.	IV. 3
40	Soc/His	5	22	SHELLEY. Os homens da Inglaterra. Apud HUBERMAN, L. História da Riqueza do Homem. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.	TB: poema. SP: a Revolução Industrial e as contradições socioeconômicas dos trabalhadores (riqueza produzida e não usufruída). Gab: E) na riqueza, que não era usufruída por aqueles que a produzem.	III. 2
41	Soc	1	3	NOVAIS, F.; MELLO E SOUZA L. História da vida privada no Brasil. V. 1. São Paulo: Companhia das Letras. 1997. E, www.alemnoticia.com.br/utimas_noticias.php?codnoticia=3871 .	TB (2): história e notícia jornalística. SP: homofobia e intolerância , considerando as suas raízes históricas, o papel das instituições sociais e o processo de socialização . Gab: D) a um passado histórico marcado pela demonização do corpo e por formas recorrentes de tabus e intolerância.	I. 3
43	Soc/Geo	4	20	HOBBSAWM, E. O novo século. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.	TB: história. SP: novas tecnologias na economia capitalista , as consequencias sociais para as relações de trabalho . Gab: C) diminuição dos custos e insegurança no emprego.	III. 4

45	Soc/Filo/ His	5	24	QUINO. Toda Mafalda. São Paulo: Martins Fontes, 1991. E, JAPIASSÚ, H.; MARCONDES, D. Dicionário Básico de Filosofia. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.	TB (2): charge e filosofia. SP: discussão sobre democracia e despotismo . Gab: D) evitar a escolha de governantes autoritários.	IV. 1
----	------------------	---	----	---	---	-------

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações obtidas no *site* do Inep, disponíveis em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/provas-e-gabaritos> e <http://portal.inep.gov.br/web/guest/microdados>.

Assim como na edição anterior, na edição de 2010 ainda se vê itens com textos-base não referenciados, mas em menor quantidade. Entre os textos referenciados, é possível encontrar diversidade de suportes, bem como de autores, contemplando as Ciências Humanas e Sociais. No caso da Sociologia, há um item com texto-base de autor que, além de filósofo, é teórico social.

Conforme a classificação adotada para o estudo, a Sociologia se apresenta de forma mais evidente em 13 dos 45 itens, número pouco maior que na edição de 2009. Dentre esses, em três itens, o recurso ao conhecimento sociológico é considerado predominante e nos outros 10, prevalece a interseção com outras subáreas. Quanto à matriz de referência, nesses 12 itens, a Sociologia cobriu 10 (de 30) habilidades e, novamente, cinco (de seis) competências, demonstrando boa abrangência da matriz.

Ainda, nesta edição, a Sociologia compartilhou com a História a problematização dos desdobramentos da Revolução Industrial e as formas de contracultura, entre outras temáticas; com a Geografia, abordou a evolução dos processos produtivos e das relações de trabalho e as questões ambiental e indígena; e, com a Filosofia, debateu questões relativas à participação política, às relações de poder na sociedade, conforme o pensamento de Michel Foucault, e à democracia.

No caso da Sociologia enquanto predominante, vale notar que entre os três itens citados, dois (itens 36 e 37) remetem ao mesmo tema, a evolução dos meios de comunicação e seu papel no processo democrático, sendo que um deles conta com texto-base de historiador e o outro apresenta texto-base não referenciado e sua resolução está bastante apoiada no conhecimento tácito. O terceiro item, considerado mais sociológico (41), apesar de remeter ao papel das instituições

sociais e ao processo de socialização, não explora teoricamente esses conceitos e articula uma publicação de outra subárea (História) e uma notícia jornalística, conforme se vê no quadro abaixo:

Quadro 20 – Exemplo de questão da edição 2010

Enem 2010 - Questão 41 – Caderno Azul
<p>TEXTO I</p> <p>“Pecado nefando” era a expressão correntemente utilizada pelos inquisidores para a sodomia. Nefandus: o que não pode ser dito. A Assembléia de clérigos reunida em Salvador, em 1707, considerou a sodomia “tão péssimo e horrendo crime”, tão contrário à lei da natureza, que “era indigno de ser nomeado” e, por isso, nefando.</p> <p style="text-align: right;">NOVAIS, F.; MELLO E SOUZA, L. História da vida privada no Brasil. V. 1. São Paulo: Companhia das Letras, 1997 (adaptado).</p> <p>TEXTO II</p> <p>O número de homossexuais assassinados no Brasil bateu o recorde histórico em 2009. De acordo como o Relatório Anual de Assassinato de Homossexuais (LGBT – Lésbicas, Gays, Bissexuais e Travestis), nesse ano foram registrados 195 mortos por motivação homofóbica no País.</p> <p style="text-align: right;">Disponível em: www.alemdanoticia.com.br/ultimas_noticias.php?codnoticia=3871. Acesso em: 29 abr. 2010 (adaptado).</p> <p>A homofobia é a rejeição e menosprezo à orientação sexual do outro e, muitas vezes, expressa-se sob a forma de comportamentos violentos. Os textos indicam que as condenações públicas, perseguições e assassinatos de homossexuais no país estão associadas</p> <p>A) à baixa representatividade política de grupos organizados que defendem os direitos de cidadania dos homossexuais.</p> <p>B) à falência da democracia no país, que torna impeditiva a divulgação de estatísticas relacionadas à violência contra homossexuais.</p> <p>C) à Constituição de 1988, que exclui do tecido social os homossexuais, além de impedi-los de exercer seus direitos políticos.</p> <p>D) a um passado histórico marcado pela demonização do corpo e por formas recorrentes de tabus e intolerância. (Gabarito)</p> <p>E) a uma política eugênica desenvolvida pelo Estado, justificada a partir dos posicionamentos de correntes filosófico-científicas.</p>

Fonte: BRASIL. INEP (2010a).

Do ponto de vista da Sociologia, considera-se que seria uma boa oportunidade para uma abordagem mais representativa, pois o item traz elementos e fenômenos sociológicos, mas como não estão expressos, o respondente pode inclusive resolver o item sem identificá-los, associando a situação-problema apenas à História, pelo primeiro texto, mais uma vez diluindo o conhecimento sociológico. Ou ainda, considerando o segundo texto e a problematização no enunciado, o item

também pode ser percebido como um exemplo da abordagem identificada por Rossi (2017), que privilegia a relação do conhecimento sociológico com o cotidiano e o senso comum.

Dessa forma, esta edição preserva a amplitude temática, a boa cobertura de habilidades e competências da matriz de referência e o diálogo agora com todas as subáreas de Ciências Humanas; soma-se a isso a presença de pelo menos um autor representativo da Sociologia nos itens selecionados, bem como há mais conceitos identificados com essa disciplina do que na edição anterior. No entanto, abordagens ainda muito ancoradas na interpretação do texto, quando esse não é tão representativo da subárea, ou no conhecimento tácito ainda podem minimizar a expressão do pensamento sociológico.

Quadro 21 – Diagnóstico da edição 2011

Enem 2011 - Caderno azul						
P	Clas	C	H	Referência	Elementos	PCN+
1	Soc/His	5	21	SEQUEIRA, C. D.; VILLAMÉA, L. A epidemia da Liberdade. Istoé Internacional. 2 mar. 2011.	TB: revista informativa. SP: Primavera Árabe, articulação entre as novas tecnologias de comunicação e as estratégias dos movimentos sociais . Gab: E) difundir ideias revolucionárias que mobilizaram a população.	IV. 3
3	Soc/His	3	13	www1.folha.uol.com.br.	TB: fotografia. SP: o movimento social Caras Pintadas e o papel social da juventude. Gab: E) tornou-se porta-voz da sociedade e influenciou no processo de impeachment do então presidente Collor.	I. 4
16	Soc/Geo	4	17	CASTELLS, M. A sociedade em rede. São Paulo: Paz e Terra, 2006.	TB: sociologia . SP: as novas tecnologias de comunicação e as mudanças nos processos produtivos e nas relações de trabalho . Gab: C) o avanço do trabalho flexível e da terceirização como resposta às demandas por inovação e com vistas à mobilidade dos investimentos.	III. 4

18	Soc	3	13	SOUZA, M. A. Movimentos sociais no Brasil contemporâneo: participação e possibilidades das práticas democráticas. Disponível em: www.ces.uc.pt .	TB: ciências sociais . SP: o papel dos movimentos sociais na consolidação das práticas democráticas nos anos 1990. C) pressionam o Estado para o atendimento das demandas da sociedade .	I. 4
20	Soc	3	12	www.dhnet.org.br .	TB: site informativo (Direitos Humanos). SB: a tortura no Brasil e a pouca efetividade da justiça . Gab: B) a existência da lei não basta como garantia de justiça para as vítimas e testemunhas dos casos de tortura .	I. 3
21	Soc/Filo	1	4	GALLO, S. et al. Ética e Cidadania. Caminhos da Filosofia. Campinas: Papyrus, 1997. E, www.observatoriodaimprensa.com.br .	TB (2): filosofia e jornalismo crítico. SP: a democracia e o papel informativo dos meios de comunicação . Gab: B) fornecem informações que fomentam o debate político na esfera pública .	IV. 4
23	Soc/Geo/Filo	4	20	GUATTARI, F. As três ecologias. São Paulo: Papyrus, 1995.	TB: filosofia. SP: o acidente nuclear de Chernobyl, as consequências socioambientais do desenvolvimento técnico-científico e o interesse humano e coletivo . Gab: A) defina seus projetos a partir dos interesses coletivos .	IV. 1
24	Soc/Geo	4	17	Revista Eletrônica de Geografia Y Ciências Sociales. Universidad de Barcelona, nº 170(9), 1 ago. 2004.	TB: geografia e ciências sociais. SP: os impactos das novas tecnologias no mundo do trabalho , a qualificação laboral. Gab: C) pela participação ativa das empresas e dos próprios trabalhadores no processo de qualificação laboral.	III. 4
27	Soc	4	16	GIDDENS, A. Sociologia. Porto Alegre: Artmed, 2005.	TB: sociologia . SP: os impactos da televisão no comportamento social das crianças, meios de comunicação e socialização . Gab: C) interiorizam padrões de comportamento e papéis sociais com menor visão crítica.	I. 3
30	Soc/His/Filo	3	14	BOBBIO, N. Estado, Governo, Sociedade: para uma teoria geral da política. São Paulo: Paz e Terra, 1999.	TB: filosofia. SP: tipologia das formas de poder associada aos fascismo italiano no século XX. Gab: B) República Fascista Italiana no século XX.	IV. 2

31	Soc/His	1	1	LÉRY, J. Viagem à Terra do Brasil. In: FERNANDES, F. Mudanças Sociais no Brasil. São Paulo: Difel, 1974.	TB: sociologia . SP: diferenças culturais entre as sociedades indígena, no Brasil, e europeia no século XVI. Gab: A) do destino dado ao produto do trabalho nos seus sistemas culturais.	II. 1
32	Soc/His	5	25	Lei 10.639/2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br .	TB: legislação. SP: papel da educação na promoção do reconhecimento da diversidade étnico-racial brasileira . Gab: E) impulsiona o reconhecimento da pluralidade étnico-racial do país.	II. 3
45	Soc/Geo	2	8	IANNI, O. A era do globalismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.	TB: sociologia . SP: movimentos migratórios do final do século XX e seu papel na formação social e econômica dos estados nacionais . Gab: A) a busca de oportunidades de trabalho e o aumento de barreiras contra a imigração.	III. 2

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações obtidas no *site* do Inep, disponíveis em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/provas-e-gabaritos> e <http://portal.inep.gov.br/web/guest/microdados>.

A partir da edição de 2011 já não há mais itens com textos-base não referenciados, além disso, considerando a diversidade de suporte e autores característica da prova, é ainda possível identificar maior presença de autores sociólogos ou vinculados ao pensamento social, sendo cinco entre os itens selecionados (quatro sociólogos e um filósofo político).

Conforme a classificação adotada para o estudo, a Sociologia se apresenta de forma mais evidente em 13 dos 45 itens, assim como na edição de 2010. Dentre esses, em três itens, o recurso ao conhecimento sociológico é considerado predominante e nos outros 10, prevalece a interseção com outras subáreas. Quanto à matriz de referência, nesses 13 itens, a Sociologia cobriu 11 (de 30) habilidades e, novamente, cinco (de seis) competências.

Sobre o diálogo interdisciplinar, nessa edição, a Sociologia compartilhou com a História, por exemplo, a problematização dos movimentos sociais e da diversidade cultural; com a Geografia, novamente a evolução dos processos produtivos e das relações de trabalho e as questões ambientais, entre outras; e, com a Filosofia, as questões relativas ao exercício do poder, bem como os desdobramentos da evolução nos meios de comunicação de massa.

No caso da Sociologia, encontra-se diversidade temática entre os três itens em que considera-se a sua predominância, pois tratam do papel dos movimentos sociais no contexto democrático, com texto-base de publicação acadêmica da área de Ciências Sociais (item 18), dos direitos humanos, com texto-base de *site* temático (item 20) e, novamente, do desenvolvimento dos meios de comunicação e seu impacto no comportamento social, com texto-base do sociólogo Anthony Giddens (item 27). Destaca-se esse último item citado que aborda o conceito de "socialização" no texto-base e o de "papel social" no gabarito:

Quadro 22 – Exemplo de questão da edição 2011

Enem 2011 - Questão 27 - Caderno azul	
<p>Um volume imenso de pesquisas tem sido produzido para tentar avaliar os efeitos dos programas de televisão. A maioria desses estudos diz respeito às crianças – o que é bastante compreensível pela quantidade de tempo que elas passam em frente ao aparelho e pelas possíveis implicações desse comportamento para a socialização. Dois dos tópicos mais pesquisados são o impacto da televisão no âmbito do crime e da violência e a natureza das notícias exibidas na televisão.</p> <p style="text-align: right;">GIDDENS, A. Sociologia. Porto Alegre: Artmed, 2005.</p> <p>O texto indica que existe uma significativa produção científica sobre os impactos socioculturais da televisão na vida do ser humano. E as crianças, em particular, são as mais vulneráveis a essas influências, porque</p> <p>A) codificam informações transmitidas nos programas infantis por meio da observação. B) adquirem conhecimentos variados que incentivam o processo de interação social. C) interiorizam padrões de comportamento e papéis sociais com menor visão crítica. (Gabarito) D) observam formas de convivência social baseadas na tolerância e no respeito. E) apreendem modelos de sociedade pautados na observância das leis.</p>	

Fonte: BRASIL. INEP (2011).

Considera-se que a junção desses fatores (autor e conceitos identificados com a disciplina) devem contribuir para uma abordagem mais representativa do conhecimento sociológico e possivelmente mais próxima do que se espera da Sociologia escolar, configurando-se um avanço nesse sentido em comparação às edições anteriores.

Quadro 23 – Diagnóstico da edição 2012

Enem 2012 - Caderno azul						
P	Class	C	H	Referência	Elementos	PCN+

3	Soc	5	24	Entrevista com Joel Birman. A Corrupção é um crime sem rosto. IstoÉ. Edição 2099, 3 fev. 2010. E, ELIAS, N. O Processo Civilizador. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.	TB (2): revista informativa e sociologia . SP: cultura da violência no Brasil, os mecanismos de controle social e o processo civilizador . Gab: D) dificuldade da sociedade brasileira em institucionalizar formas de controle social compatíveis com valores democráticos.	I. 3
5	Soc/His	1	3	SLENES, R. Malungu, ngoma vem! África coberta e descoberta do Brasil. Revista USP, n. 12, dez./jan./fev. 1991-92.	TB: revista acadêmica. SP: a experiência da escravidão no Brasil e a formação da identidade cultural afro-brasileira . Gab: A) formação de uma identidade cultural afro-brasileira .	II. 1
6	Soc/His	3	13	KING Jr., M. L. Eu tenho um sonho, 28 ago. 1963. Disponível em: www.palmares.gov.br .	TB: ativismo político . SP: o discurso de Martin Luther King e a conquista dos direitos civis dos negros nos Estados Unidos. Gab: A) a conquista dos direitos civis para a população negra.	IV. 3
8	Soc/His	5	22	www.gandhiserve.org .	TB: charge. SP: o movimento social liderado por Gandhi na Índia. D) a impossibilidade de deter o movimento liderado por Gandhi.	IV. 3
9	Soc/Filo	5	25	HABERMAS, J. A inclusão do outro: estudos de teoria política. São Paulo: Loyola, 2002	TB: filosofia e sociologia . SP: o pensamento de Habermas na discussão sobre os direitos culturais das minorias nas democracias contemporâneas . Gab: C) a coexistência das diferenças, considerando a possibilidade de os discursos de autoentendimento se submeterem ao debate público, cientes de que estarão vinculados à coerção do melhor argumento.	IV. 1
19	Soc/Geo /His	4	16	Fotografia de linha de montagem. Disponível em: http://primeira-serie.blogspot.com.br .	TB: fotografia. SP: características de um modelo produtivo no início do século XX. Gab: C) exploração do trabalho repetitivo.	III. 1
22	Soc/His	2	10	Foto de Jovens em protesto contra a Guerra do Vietnã. Disponível em: http://goldenyears66to69.blogspot.com .	TB: fotografia. SP: movimentos sociais e políticos nos anos 60, como a campanha contra a Guerra do Vietnã. Gab: C) à unificação das noções de libertação social e libertação individual, fornecendo um significado político ao uso do	IV. 3

					corpo.	
23	Soc	3	15	FREIRE, D. S. Obesidade não pode ser pré-requisito. Disponível em: http://gnt.globo.com .	TB: site informativo. SP: a questão da obesidade associada à manutenção de padrões culturais por meio da disciplinarização dos corpos . Gab: D) a culpabilização individual, associando obesidade à fraqueza de caráter.	I. 3
27	Soc	3	13	ROCHA, M. R. T. A luta das mulheres quebradeiras de coco-babaçu, pela libertação do coco preso e pela posse da terra. In: Anais do VII Congresso Latino-Americano de Sociologia Rural, Quito, 2006.	TB: sociologia . SP: a condição de exclusão das quebradeiras de coco-babaçu e sua decorrente organização em movimento social . Gab: E) dificuldade imposta pelos fazendeiros e posseiros no acesso aos babaçuais localizados no interior de suas propriedades.	I. 4
33	Soc/Geo	4	20	SEVCENKO, N. A corrida para o século XXI: no loop da montanha russa. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.	TB: história. SP: a globalização , as estratégias empresariais de organização produtiva , os efeitos sobre a dinâmica ocupacional . Gab: B) aumento da mobilidade ocupacional.	III. 4
39	Soc/Geo /His	3	14	MACHADO, P. P. Política e colonização no Império. Porto Alegre: EdUFRGS, 1999 (adaptado). E, SADER, E.; JINKINGS, I. Enciclopédia Contemporânea da América Latina e do Caribe. São Paulo: Boitempo, 2006.	TB: ciências sociais . SP: as mudanças tecnológicas e seus impactos nas dinâmicas econômicas e populacionais no campo na Europa do XIX e na América Latina do século XXI. Gab: E) desorganizam o modo tradicional de vida impelindo-as à busca por melhores condições no espaço urbano ou em outros países em situações muitas vezes precárias.	III. 1
43	Soc/Geo	3	11	GONZAGA, L.; CORDOVIL, H. A vida de viajante, 1953. Disponível em: www.recife.pe.gov.br . (fragmento).	TB: canção. SP: a questão da identidade e a experiência do migrante brasileiro. Gab: C) experiência de deslocamento vivenciada pelo migrante.	II. 1
44	Soc/His	1	5	BARBINAIS, Le Gentil. Nouveau Voyage autour du monde. Apud: TINHORÃO, J. R. As festas no Brasil Colonial. São Paulo: Ed. 34, 2000.	TB: relato de viajante. SP: as manifestações religiosas tradicionais no Brasil colônia e o estranhamento diante da diversidade e do significado dessas práticas sociais . Gab: D) afirmava um sentido comunitário de partilha da devoção.	II. 1

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações obtidas no *site* do Inep, disponíveis em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/provas-e-gabaritos> e <http://portal.inep.gov.br/web/guest/microdados>.

Na edição de 2012, conforme a classificação adotada para o estudo, a Sociologia se apresenta de forma mais evidente em 13 dos 45 itens, repetindo a ocorrência das duas edições anteriores. Também nessa edição, é possível contabilizar autores representativos do pensamento sociológico ou social, mas em número menor que no ano anterior, apenas dois.

Dentre os 13 itens indicados, em três itens, o recurso ao conhecimento sociológico é considerado predominante e nos outros 10, prevalece a interseção com outras subáreas. Quanto à matriz de referência, nesses 13 itens, a Sociologia cobriu agora 12 (de 30) habilidades e, novamente, cinco (de seis) competências.

A Sociologia compartilhou com a História, temáticas como identidade e diversidade cultural, movimentos sociais e modos de produção; com a Geografia, novamente a questão da globalização, a evolução dos processos produtivos, as novas tecnologias e os impactos econômicos e populacionais; e, com a Filosofia, a discussão sobre os direitos das minorias nas democracias modernas, no pensamento de Jürgen Habermas.

No caso dos três itens em que a Sociologia se apresenta de forma predominante, encontra-se diversidade temática e elementos conceituais que caracterizam a disciplina, por exemplo, são abordados a cultura da violência e o controle social, com texto de Norbert Elias (item 3), a imposição de padrões culturais e a disciplinarização dos corpos (item 23, disponível no Quadro 35, na próxima seção) e a relação entre exclusão e mobilização social (item 27). A seguir, apresenta-se como exemplo o primeiro desses itens:

Quadro 24 – Exemplo de questão da edição 2012

Enem 2012 – Questão 03 - Caderno azul
<p>TEXTO I</p> <p>O que vemos no país é uma espécie de espraiamento e a manifestação da agressividade através da violência. Isso se desdobra de maneira evidente na criminalidade, que está presente em todos os redutos – seja nas áreas abandonadas pelo poder público, seja na política ou no futebol. O brasileiro não é mais violento do que outros povos, mas a fragilidade do exercício e do reconhecimento da cidadania e a ausência do Estado em vários territórios do país se impõem como um caldo de cultura no qual a agressividade e a violência fincam suas raízes.</p> <p style="text-align: right;">Entrevista com Joel Birman. A corrupção é um crime sem rosto.</p>

IstoÉ. Edição 2009, 3 fev. 2010.

TEXTO II

Nenhuma sociedade pode sobreviver sem canalizar as pulsões e emoções do indivíduo, sem um controle muito específico de seu comportamento. Nenhum controle desse tipo é possível sem que as pessoas anteponham limitações umas às outras, e todas as limitações são convertidas, na pessoa a quem são impostas, em medo de um ou outro tipo.

ELIAS, N. **O Processo civilizador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

Considerando-se a dinâmica do processo civilizador, tal como descrito no Texto II, o argumento do Texto I acerca da violência e agressividade na sociedade brasileira expressa a

- A) incompatibilidade entre os modos democráticos de convívio social e a presença de aparatos de controle policial.
- B) manutenção de práticas repressivas herdadas dos períodos ditatoriais sob a forma de leis e atos administrativos.
- C) inabilidade das forças militares em conter a violência decorrente das ondas migratórias nas grandes cidades brasileiras.
- D) dificuldade histórica da sociedade brasileira em institucionalizar formas de controle social compatíveis com valores democráticos.** (Gabarito)
- E) incapacidade das instituições político-legislativas em formular mecanismos de controle social específicos à realidade social brasileira.

Fonte: BRASIL. INEP (2012).

Interessante notar que nesse item, assim como nos outros dois citados anteriormente, há uma aproximação entre o elemento conceitual e o real, ou cotidiano, pois, no exemplo, o primeiro item associa o texto de sociólogo, sobre controle social, com outro de revista informativa, sobre violência; já o segundo, traz um texto de *site* informativo, que apresenta uma situação de imposição de padrões físicos e aborda o conceito de disciplinarização dos corpos no enunciado; e, o terceiro, traz no texto-base uma situação específica e real de um grupo social.

Dessa forma, é possível vislumbrar um processo de continuidade com relação à edição anterior na busca de uma abordagem mais representativa do conhecimento sociológico e também mais próxima do que se espera da Sociologia escolar, conciliando conceitos e teorias a fenômenos reais ou cotidianos.

Quadro 25 – Diagnóstico da edição 2013

Enem 2013 - Caderno azul						
P	Clas	C	H	Referência	Elementos	PCN+

12	Soc/His	1	3	PEREIRA, C. S. Os senhores da alegria: a presença das mulheres nas Grandes Sociedades carnavalescas cariocas em fins do século XIX. In: CUNHA, M. C. P. Carnavais e outras frestas: ensaios de história social da cultura. Campinas: Unicamp; Cecult, 2002.	TB: história social. SP: as tradições culturais populares , como o carnaval, e o conflito entre práticas do entrudo e das grandes sociedades carnavalescas. Gab: D) tradições populares se transformam em matéria de disputas sociais .	II. 2
13	Soc/His	5	22	PEDERNEIRAS, R. Revista da Semana, ano 35, n. 40, 15 set. 1934. In: LEMOS, R. (Org.). Uma história do Brasil através das caricaturas (1840-2001). Rio de Janeiro: Bom Texto; Letras e Expressões, 2001.	TB: charge. SP: conquista do direito de voto pelas mulheres . Gab: E) obtenção da participação eleitoral .	IV. 3
15	Soc	3	15	MARX, K. Prefácio à Crítica da economia política. In: MARX, K.; ENGELS, F. Textos 3. São Paulo: Edições Sociais, 1977.	TB: sociologia . SP: relação entre forças materiais de produção e trabalho no sistema capitalista . Gab: B) o trabalho se constitua como o fundamento real da produção material .	III. 1
16	Soc	4	16	SENNETT, R. A corrosão do caráter: consequências pessoais do novo capitalismo. Rio de Janeiro: Record, 1999.	TB: sociologia . SP: o controle social do tempo no contexto do trabalho flexível (em comparação ao fordismo e taylorismo). Gab: E) os mecanismos de controle sejam deslocados dos processos para os resultados do trabalho .	III. 4
18	Soc	1	2	LEIBOWITZ, E. Filmes de Hollywood sobre África ficam no clichê. Disponível em: http://noticias.uol.com.br .	TB: site informativo. SP: a construção da imagem e memória sobre África a partir do cinema hollywoodiano . Gab: B) O exotismo e as culturas .	II. 2
19	Soc/Geo	2	8	ANTUNES, A. Disponível em: www.radio.uol.com.br . (fragmento).	TB: canção. SP: o processo de globalização , os fluxos econômicos e populacionais . Gab: B) Ampliação das trocas econômicas e seletividade dos fluxos populacionais .	III. 2
21	Soc/Geo	2	7	BERCITO, D. Google muda tratamento de territórios palestinos. Folha de S. Paulo, 4 maio 2013.	TB: site informativo. SP: o reconhecimento simbólico da autoridade jurídica e territorial Palestina. Gab: D) reconhecimento de uma autoridade jurídica.	IV. 1

22	Soc/Filo	3	12	MONTESQUIEU, B. Do espírito das leis. São Paulo: Abril Cultural, 1979.	TB: filosofia. SP: a divisão e a independência entre os poderes , no pensamento de Montesquieu. Gab: D) estabelecimento de limites aos atores públicos e às instituições do governo .	IV. 2
23	Soc/His	3	14	DUBY, G. Ano 1000 ano 2000 na pista dos nossos medos. São Paulo: Unesp, 1998.	TB: historiador. SP: as transformações nas representações sociais sobre a morte em diferentes sociedades, ao longo do tempo. Gab: B) transformação das representações sociais .	II. 1
24	Soc/Filo	3	12	BENTHAM, J. O panóptico. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.	TB: filosofia. SP: o poder disciplinar nas sociedades, considerando o panóptico de Bentham. Gab: D) sutis, que adestram os corpos no espaço-tempo por meio do olhar como instrumento de controle .	I. 3
25	Soc	5	21	http://tv-video-edc.blogspot.com .	TB: charge. SP: crítica aos meios de comunicação , no caso, a internet, questionando a vida social nas redes virtuais. Gab: A) questiona a integração das pessoas nas redes virtuais de relacionamento .	II. 4
29	Soc/His	1	1	Coroação do Rei do Congo em Santo Amaro, Bahia apud DEL PRIORE, M. Festas e utopias no Brasil colonial. In: CATELLI JR., R. Um olhar sobre as festas populares brasileiras. São Paulo: Brasiliense, 1994.	TB: história. SP: o processo de ressignificação cultural em manifestação popular brasileira. Gab: E) ressignificação cultural .	II. 1
30	Soc/Geo	3	14	www.mst.org.br . Acesso em: 25 ago. 2011 (adaptado). E, LESSA, C. Disponível em: www.observadorpolitico.org.br .	TB (2): <i>site</i> de movimento social e <i>site</i> temático de política . SP: a questão da reforma agrária , perspectivas e posicionamentos diversos sobre o tema. Gab: E) correção de distorções históricas e ao prejuízo ao agronegócio.	IV. 3
31	Soc/His	5	25	Desmond Tutu, no encerramento da Comissão da Verdade na África do Sul. Disponível em: http://td.camara.leg.br .	TB: ativismo. SP: o processo de democratização na África do Sul e os seus desdobramentos. Gab: C) segregacionista, que impedia a universalização da cidadania .	IV. 4

35	Soc/His	3	13	RODRÍGUEZ, O. Puerta Del Sol, o grande alto-falante. Brasil de Fato, São Paulo, 26 maio-1 jun. 2011.	TB: <i>site</i> informativo. SP: mobilização popular e política , na Espanha, pela democracia direta. Gab: B) Democracia direta .	VI. 3
38	Soc/His	1	5	MINAS GERAIS. Cadernos do Arquivo 1: Escravidão em Minas Gerais. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1988.	TB: arquivo público/histórico. SP: interação cultural entre África e Brasil. Gab: C) derivam da interação entre valores africanos e a experiência histórica brasileira.	II. 1
40	Soc/His	1	4	Comentário do Padre Lopes da Gama acerca dos costumes femininos [1839] apud SILVA, T. V. Z. Mulheres, cultura e literatura brasileira. Ipotesi — Revista de Estudos Literários, Juiz de Fora, v. 2. n. 2, 1998. E, MACEDO, J. M. Memórias da Rua do Ouvidor [1878]. Disponível em: www.dominiopublico.gov.br .	TB (2): literários. SP: a questão de gênero e as representações sociais sobre o feminino. Gab: A) submissão de gênero , apoiada pela concepção patriarcal de família .	II. 1
45	Soc	2	10	ROSS, A. Na máquina do tempo. Época, ed. 766, 28 jan. 2013.	TB: revista informativa. SP: a transformação social nos Estados Unidos quanto a questão da homossexualidade e a dimensão política . Gab: A) ampliação da noção de cidadania .	I. 4

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações obtidas no *site* do Inep, disponíveis em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/provas-e-gabaritos> e <http://portal.inep.gov.br/web/guest/microdados>.

Na edição de 2013 do Enem, seguindo a classificação adotada para o estudo, a Sociologia se apresenta de forma mais evidente em 18 dos 45 itens, apresentando um aumento significativo com relação às edições anteriores. Com o aumento na ocorrência, o quantitativo de três autores representativos do pensamento sociológico ou social (dois sociólogos e um filósofo) pode ser considerado tímido.

Dentre os 18 itens indicados, em cinco itens, o recurso ao conhecimento sociológico é considerado predominante e nos outros 13, prevalece a interseção com outras subáreas. Quanto à matriz de referência, nesses 18 itens, a Sociologia cobriu 16 (de 30) habilidades e, novamente, cinco (de seis) competências.

Nesta edição, a Sociologia compartilhou com a História temáticas relativas à cultura, como manifestações e tradições populares, disputas e representações sociais, interação e resignificação cultural, bem como questões políticas relativas à democracia, mobilização social e direitos humanos; com a Geografia, manteve o diálogo sobre a globalização, os fluxos econômicos e migratórios, além de questões sociopolíticas, como reforma agrária e reconhecimento de territórios; já com a Filosofia, explorou os poderes do Estado, inclusive o poder disciplinar, conforme o pensamento de Jeremy Bentham.

Quanto às questões em que a Sociologia se apresenta mais evidente, trata-se dos elementos constituintes do sistema capitalista, conforme Karl Marx (item 15), do controle social do tempo articulado à questão do trabalho, segundo Richard Sennett (item 16), da construção social da imagem e memória (item 18), da evolução nos meios de comunicação associada aos impactos na vida social (item 25), da inclusão social de minorias (item 45). Como exemplo, apresenta-se o primeiro item citado:

Quadro 26 – Exemplo de questão da edição 2013

Enem 2013 - Questão 15 - Caderno Azul
<p>Na produção social que os homens realizam, eles entram em determinadas relações indispensáveis e independentes de sua vontade; tais relações de produção correspondem a um estágio definido de desenvolvimento das suas forças materiais de produção. A totalidade dessas relações constitui a estrutura econômica da sociedade – fundamento real, sobre o qual se erguem as superestruturas políticas e jurídica, e ao qual correspondem determinadas formas de consciência social.</p> <p>MARX, K. Prefácio à <i>Crítica da economia política</i>. In: MARX, K.; ENGELS, F. Textos 3. São Paulo: Edições Sociais, 1977 (adaptado).</p> <p>Para o autor, a relação entre economia e política estabelecida no sistema capitalista faz com que</p> <p>A) o proletariado seja contemplado pelo processo de mais-valia. B) o trabalho se constitua como o fundamento real da produção material. (Gabarito) C) a consolidação das forças produtivas seja compatível como o progresso humano. D) a autonomia da sociedade civil seja proporcional ao desenvolvimento econômico. E) a burguesia revolucione o processo social de formação da consciência de classe.</p>

Fonte: BRASIL. INEP (2013a).

Dessa forma, vê-se que uma presença maior se converteu também em amplitude temática, bem como em diversidade de abordagem, havendo questões mais centradas em fundamentos teóricos ou conceituais, como se vê no exemplo, que trazem textos-base de autores clássicos da Sociologia, portanto,

representativos. Por outro lado, deve-se notar que essas questões refletem uma tendência de isolamento da disciplina, conforme também observado por Lima (2017), destoando da proposta do exame. Mas há outras questões que articulam o conhecimento teórico a experiências aplicadas ou mais cotidianas, com a utilização de textos literários, jornais e revistas informativos e charges.

Quadro 27 – Diagnóstico da edição 2014

Enem 2014 - Caderno azul						
P	Clas	C	H	Referência	Elementos	PCN+
5	Soc	4	20	NEVES, E. Engraxate. Disponível em: www.grafar.blogspot.com .	TB: charge. SP: a relação entre progresso tecnológico e precarização do trabalho . Gab: A) ideia de progresso.	III. 2
8	Soc	1	3	LINTON, R. O homem: uma introdução à antropologia. São Paulo: Martins, 1959.	TB: antropologia . SP: fusão de diferentes tradições culturais . Gab: D) fusão de elementos de tradições culturais diferentes.	II. 1
10	Soc/Geo	4	18	GUILAYN, P. Na Espanha, universidade ensina a emigrar. O Globo, 17 fev. 2013.	TB: jornal informativo. SP: relação entre crise econômica e fluxo populacional , a migração de mão de obra qualificada. Gab: C) exportação de mão de obra qualificada.	III. 4
14	Soc/Filo	3	12	HABERMAS, J. Consciência moral e agir comunicativo. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.	TB: filosofia e sociologia . SP: a validade das normas , alcançada por meio do consenso e a razão comunicativa no pensamento de Habermas. Gab: B) razão comunicativa, que requer um consenso.	IV. 4
17	Soc	5	22	PAIVA, M. Disponível em: www.redes.unb.br .	TB: charge. SP: direitos sociais expressos na Constituição Federal de 1988. Gab: B) Sociais , como direito à educação, ao trabalho e à proteção à maternidade e à infância.	IV. 2
28	Soc/His	5	24	www.jb.com.br .	TB: site informativo. SP: a criação da Comissão Nacional da Verdade (CNV) e o seu papel diante das violações de direitos humanos ocorridas entre 1966 e 1988. Gab: E) esclarecer as circunstâncias de violações aos direitos humanos .	IV. 4

30	Soc/His	5	25	BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Disponível em: www.semesp.org.br .	TB: parecer. SP: o papel social da educação , articulando inclusão social e valorização identitária (Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana). Gab: A) práticas de valorização identitária .	II. 3
33	Soc	2	10	NOBRE, M. Dois ismos que não rimam. Disponível em: www.unicamp.br .	TB: filosofia e ciência política. SP: características do sistema político brasileiro , o conservadorismo e os seus desdobramentos. Gab: E) sustentação ideológica das desigualdades existentes.	II. 1
41	Soc	5	21	HOBBSAWM, E. Era dos extremos: o breve século XX (1914-1991). São Paulo: Cia. das Letras, 1995.	TB: história. SP: o uso dos meios de comunicação para mobilização social e política . Gab: B) promoção da mobilização política .	IV. 1

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações obtidas no *site* do Inep, disponíveis em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/provas-e-gabaritos> e <http://portal.inep.gov.br/web/guest/microdados>.

Na edição de 2014 do Enem, conforme a classificação adotada para o estudo, a Sociologia se apresenta de forma mais evidente em nove dos 45 itens, apresentando uma queda acentuada em comparação à edição de 2013. Quanto aos autores representativos do pensamento sociológico ou social, nesta seleção identificam-se apenas dois, sendo o primeiro, filósofo e sociólogo, e o segundo, antropólogo.

Dentre os nove itens indicados, em cinco itens, o recurso ao conhecimento sociológico é considerado predominante e nos outros quatro prevalece a interseção com outras subáreas. Quanto à matriz de referência, nesses nove itens, a Sociologia cobriu nove (de 30) habilidades e, novamente, cinco (de seis) competências.

Sobre o diálogo interdisciplinar, nesta edição, a Sociologia compartilhou com a História, a problematização sobre a violação dos Direitos Humanos e sobre a educação, enquanto instrumento de inclusão social e valorização identitária; com a Geografia, abordou os impactos de uma crise econômica sobre a dinâmica populacional; e, com a Filosofia, debateu a validade das normas estabelecidas por consenso, segundo Jürgen Habermas.

No caso dos itens em que considera-se a Sociologia predominante, trata-se da relação entre progresso tecnológico e precarização do trabalho (item 5), da interação entre culturas diversas, com texto do antropólogo Ralph Linton (item 8), dos direitos sociais (item 17), das características do sistema político brasileiro (item 33) e novamente dos meios de comunicação como instrumento de mobilização (item 41).

Embora esteja preservada a diversidade temática, o diálogo com as outras disciplinas e a boa cobertura da matriz, chama a atenção a quebra na tendência de fortalecimento da disciplina que vinha se mostrando até a edição anterior, visível na redução quantitativa de itens e de autores representativos da Sociologia.

Quadro 28 – Diagnóstico da edição 2015

Enem 2015 - Caderno azul						
P	Clas	C	H	Referência	Elementos	PCN+
2	Soc	4	20	SILVA FILHO, A. L. M. Fortaleza: imagens da cidade. Fortaleza: Museu do Ceará; Secult-CE, 2001.	TB: história social. SP: as tecnologias para o controle do tempo e o mundo do trabalho . Gab: E) ampliação do período disponível para a jornada de trabalho .	III. 4
7	Soc/Geo	2	9	OLIVEIRA, A. A. Revolução Chinesa. Caros Amigos, 31 jan. 2011.	TB: revista informativa. SP: o atual modelo econômico chinês e suas contradições em relação à proposta do socialismo . Gab: E) extinção gradual das classes sociais .	III. 1
8	Soc/Geo	4	18	HARVEY, D. O enigma do capital. São Paulo: Boitempo, 2011.	TB: geografia. SP: a crise imobiliária nos Estados Unidos, em 2007, e os seus impactos no capitalismo mundial . Gab: C) interdependência do sistema econômico .	III. 1
12	Soc/Geo	4	19	BAENINGER, R. Cidades e metrópoles: a desaceleração no crescimento populacional e novos arranjos regionais. Disponível em: www.sbsociologia.com.br .	TB: publicação acadêmica. SP: processos socioespaciais e as mudanças na concentração urbana no Brasil. Gab: E) realocação da atividade industrial.	III. 4
14	Soc	1	3	HOLANDA, S. B. Raízes do Brasil. São Paulo: Cia. das Letras, 1995.	TB: história. SP: a formação social do Brasil e o personalismo . Gab: B) prevalência dos interesses privados .	II. 1

15	Soc	5	25	LOPES, R.J. O novo mapa da floresta. Folha de S. Paulo, 7 maio 2011.	TB: jornal informativo. SP: projeto social, o uso de novas tecnologias por povos tradicionais e a valorização de suas identidades . Gab: D) valorização de identidades coletivas .	II. 3
21	Soc/Geo	2	7	SCHILLER, D. Disponível em: www.diplomatique.org.br .	TB: site informativo. SP: ações tomadas por países para garantir a segurança de seus dados, no mundo globalizado e informatizado. Gab: E) segurança dos dados.	IV. 1
25	Soc	2	10	GOHN, M. G. M. Os sem-terras, ONGs e cidadania. São Paulo: Cortez, 2003.	TB: sociologia . SP: o papel dos movimentos sociais no processo de redemocratização brasileira. Gab: B) tornar a democracia um valor social que ultrapassa os momentos eleitorais.	I. 4
29	Soc/Geo	4	20	SANTOS, M. Por uma outra globalização. Rio de Janeiro: Record, 2008.	TB: geografia. SP: as consequências da globalização e do avanço das tecnologias para o setor produtivo e para o mundo do trabalho . Gab: E) Automação dos processos fabris e aumento dos níveis de desemprego.	III. 4
35	Soc	3	14	ZIZEK, S. Bem-vindo ao deserto do real. São Paulo: Bom Tempo, 2003.	TB: filosofia. SP: situação imaginária entre civilizações contemporâneas diferentes . Gab: B) exercício da alteridade .	II. 1
38	Soc/Geo	4	17	REICH, R. O trabalho das nações: preparando-nos para o capitalismo no século XXI. São Paulo: Educator, 1994.	TB: economia. SP: os processos produtivos no contexto do capitalismo globalizado . Gab: D) organização em rede e tecnologia de informação.	III. 1
39	Soc	5	21	SODRÉ, M. Disponível em: http://alias.estadao.com.br .	TB: sociologia . SP: as novas formas de relações sociais desenvolvidas com as novas tecnologias . Gab: A) a prática identitária autorreferente.	II. 4
40	Soc	4	16	WEBER, M. A ciência como vocação. In: GERTH, H.; MILLS, W. (Org.). Max Weber: ensaios de sociologia. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.	TB: sociologia . SP: o conhecimento na modernidade , no pensamento de Max Weber . Gab: D) afastamento de crenças tradicionais como uma característica da modernidade .	I. 2

41	Soc	6	28	SEVCENKO, N. A corrida para o século XXI: no loop da montanha-russa. São Paulo: Cia. das Letras, 2001.	TB: história. SP: os mecanismos de acatamento, um controle público sobre o desenvolvimento científico e tecnológico . Gab: C) instituir o diálogo público sobre mudanças tecnológicas e suas consequências.	IV. 1
42	Soc/Filo	2	10	BEAUVOIR, S. O segundo sexo. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.	TB: filosofia e teoria social . SP: o gênero enquanto construção social e à mobilização pela igualdade . Gab: C) organização de protestos públicos para garantir a igualdade de gênero .	IV. 3
43	Soc	1	1	MANNHEIM, K. Ideologia e utopia. Porto Alegre: Globo, 1950.	TB: sociologia . SP: a construção social do conhecimento , no pensamento de Karl Mannheim . Gab: A) conhecimento sobre a realidade é condicionado socialmente .	I. 2

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações obtidas no *site* do Inep, disponíveis em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/provas-e-gabaritos> e <http://portal.inep.gov.br/web/guest/microdados>.

Na edição de 2015, seguindo a classificação adotada para o estudo, a Sociologia se apresenta de forma mais evidente em 16 dos 45 itens, número bem maior que o encontrado na edição anterior (2014). Esta também é a edição com maior número de autores representativos da Sociologia ou do pensamento social, indicando uma retomada da tendência de fortalecimento da disciplina. Nesta seleção identificam-se oito autores, sendo quatro sociólogos e os outros quatro, de formações afins e com atuação reconhecida no pensamento social.

Dentre os 16 itens indicados, em nove itens, o recurso ao conhecimento sociológico é considerado predominante e nos outros sete prevalece a interseção com outras subáreas. Nota-se ainda que é o maior quantitativo de questões de Sociologia predominante em todas as edições analisadas. Quanto à matriz de referência, nesses 16 itens, a Sociologia cobriu 14 (de 30) habilidades e alcançou todas as seis competências.

Sobre o diálogo interdisciplinar, nesta edição, a Sociologia aproximou-se principalmente da Geografia, com temáticas sobre os sistemas econômicos, como o modelo chinês e o socialismo (item disponível no Quadro 43, na próxima seção), os processos produtivos, as relações de trabalho e as crises no capitalismo globalizado,

além disso, também foram tratados os processos socioespaciais e a segurança de dados; e, com a Filosofia, debateu a questão de gênero.

Nas abordagens em que predominou o conhecimento sociológico, foram problematizados o controle social do tempo (item 2, disponível no Quadro 16, na seção anterior), o personalismo enquanto característica da formação social brasileira (item 14), a valorização das identidades coletivas (item 15), a relação entre movimentos sociais e democracia (item 25), a alteridade entre civilizações diversas (item 35, disponível no Quadro 16, na seção anterior), as relações sociais, com texto de Muniz Sodré (item 39, disponível no Quadro 39, na próxima seção), o conhecimento na modernidade conforme o pensamento de Max Weber (item 40), os mecanismos de acautelamento (item 41) e a construção social do conhecimento conforme o pensamento de Karl Mannheim (item 43, disponível no Quadro 16, na seção anterior).

Nesta edição, vale notar que uma distribuição mais equilibrada entre textos-base diversos (jornais, revistas, charges e outros) articulados a textos-base de autores representativos da área e subárea favoreceu abordagens que conciliassem elementos conceituais e teóricos e interpretações aplicadas ao cotidiano.

Quadro 29 – Diagnóstico da edição 2016

Enem 2016 - Caderno azul						
P	Clas	C	H	Referência	Elementos	PCN+
7	Soc	1	4	www.propagandashistoricas.com.br. E, https://catracalivre.com.br .	TB (2): propaganda e site informativo. SP: os estereótipos de gênero e sua permanência ao longo do tempo. Gab: D) manutenção de estereótipos de gênero .	II. 1
9	Soc	4	16	POLANYI, K. A grande transformação: as origens de nossa época. Rio de Janeiro: Campus, 2000.	TB: filosofia, sociologia e economia. SP: a consolidação da força de trabalho como mercadoria na sociedade capitalista . Gab: C) consolidação da força de trabalho como mercadoria.	III. 1
15	Soc/Filo	5	21	ADORNO, T; HORKHEIMER, M. Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.	TB: filosofia e sociologia . SP: a indústria cultural e a ideia de liberdade de escolha na sociedade contemporânea . Gab: E) ilusão da contemporaneidade.	II. 4

19	Soc/Geo	4	18	HAESBAERT, R.; PORTO-GONÇALVES, C. W. A nova des-ordem mundial. São Paulo: Edunesp, 2006.	TB: geografia. SP: o processo de globalização e o papel dos meios de comunicação para a circulação de recursos e pessoas. Gab: B) avanço técnico das comunicações .	III. 4
22	Soc/His	2	10	SATRAPI, M. Persépolis. São Paulo: Cia das Letras, 2007.	TB: quadrinho. SP: a mudança social após a Reolução Islâmica. Gab: E) transformação política e modificação de costume .	IV. 3
24	Soc/Filo	5	25	YOUNG, I. M. Desafios ativistas à democracia deliberativa. Revista Brasileira de Ciência Política, n. 13, jan.-abr. 2014.	TB: filosofia e ciência política. SP: diferentes concepções de democracia , deliberativa e ativista, no pensamento contemporâneo. Gab: D) a fragmentação da participação e a desobediência civil.	IV. 4
25	Soc/Filo	4	20	JONAS, H. O princípio da responsabilidade. Rio de Janeiro: Contraponto; Editora PUC-Rio, 2011.	TB: filosofia. SP: desenvolvimento tecnológico, ética e sustentabilidade , o princípio da responsabilidade, no pensamento de Hans Jonas. Gab: B) sobrevivência de gerações futuras.	IV. 3
29	Soc/Geo	6	26	QUINTO JR., L. P. Nova legislação urbana e os velhos fantasmas. Estudos Avançados (USP), n. 47, 2003.	TB: revista acadêmica. SP: a função social da cidade , considerando os conceitos de inclusão e exclusão social . Gab: A) qualificação de serviços públicos em bairros periféricos.	III. 2
31	Soc	3	14	http://pt.euronews.com . E, www.portugues.rfi.fr .	TB (2): sites informativos. SP: remete à xenofobia presente em políticas migratórias para refugiados . Gab: E) fortalecimento das práticas de discriminação .	IV. 1
32	Soc	1	1	DURKHEIM, E. O suicídio: estudo de sociologia. São Paulo: Martins Fontes, 2000.	TB: sociologia . SP: constituição da sociologia e de seus métodos no pensamento de Émile Durkheim . Gab: D) adesão aos padrões de investigação típicos das ciências naturais.	I. 2
39	Soc/Geo	6	27	MORA, J. S. Pesca industrial provoca destruição na África. Disponível em: www.diplomatique.com.br .	TB: site informativo. SP: os impactos ambientais da pesca industrial predatória. Gab: A) insustentabilidade do modelo de produção e consumo .	III. 4
40	Soc	4	16	OLIVEIRA, F. Crítica à razão dualista e o ornitorrinco. Campinas: Boitempo, 2003	TB: sociologia . SP: o processo de globalização e seus efeitos sobre o mundo do trabalho . Gab: C) impacto da tecnologia e as modificações na estrutura produtiva .	III. 4

41	Soc/Filo	3	15	BERMAN, M. Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade. São Paulo: Cia. das Letras, 1986.	TB: filosofia. SP: as características contraditórias da modernidade no pensamento de Marshall Berman . Gab: A) dinâmica social contraditória.	I. 1
42	Soc	5	21	CARR, N. Is Google making us stupid? Disponível em: www.theatlantic.com .	TB: revista cultural. SP: as mudanças provocadas pela internet na forma de lidar com a informação . Gab: A) associar uma experiência superficial à abundância de informações.	II. 4
44	Soc	4	19	BARCINSKI, A. Mudou a música ou mudaram os caipiras? Folha de São Paulo, 4 jun. 2012.	TB: jornal. SP: transformações sociais e culturais decorrentes da modernização do campo. Gab: B) Expansão de atividades das novas ruralidades.	II. 2

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações obtidas no *site* do Inep, disponíveis em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/provas-e-gabaritos> e <http://portal.inep.gov.br/web/guest/microdados>.

Na edição de 2016 do Enem, conforme a classificação adotada para o estudo, a Sociologia se apresenta de forma mais evidente em 15 dos 45 itens, em uma ocorrência próxima a da edição anterior, portanto, também significativa. Quanto aos autores representativos do pensamento sociológico ou social, nesta seleção identificam-se seis, em que são cinco sociólogos, sendo que dois assinam juntos o mesmo texto-base, e um filósofo.

Dentre os 15 itens indicados, em sete itens, o recurso ao conhecimento sociológico é considerado predominante e nos outros oito prevalece a interseção com outras subáreas. Quanto à matriz de referência, nesses 15 itens, a Sociologia cobriu 13 (de 30) habilidades e, novamente, todas as seis competências.

Sobre o diálogo interdisciplinar, nesta edição, a Sociologia compartilhou com a História, a problematização sobre transformações sociais e políticas (item disponível no Quadro 46, na próxima seção); com a Geografia, abordou a globalização, sob os aspectos da comunicação e dos fluxos, a função social da cidade (disponível no Quadro 44, na próxima seção) e a questão ambiental; e, com a Filosofia, discutiu a indústria cultural segundo Theodor Adorno e Max Horkheimer, as concepções de democracia, o princípio da responsabilidade e a modernidade, conforme Marshall Berman.

Os itens que apresentaram predominância do conhecimento sociológico tematizaram a questão de gênero (item 7), a força de trabalho na sociedade

capitalista no pensamento de Karl Polanyi (item 9), a situação dos refugiados (item 31), a constituição do método sociológico conforme Émile Durkheim (item 32, disponível no Quadro 36, na próxima seção), a globalização e o mundo do trabalho segundo Francisco de Oliveira (item 40), as mudanças comportamentais decorrentes da internet (item 42) e as transformações sociais no campo (item 44, disponível no Quadro 40, na próxima seção).

Assim como na edição anterior, uma distribuição mais equilibrada entre textos-base diversos (jornais, revistas, charges e outros) e textos-base de autores representativos e clássicos da área e subáreas favoreceu abordagens que conciliassem elementos conceituais e teóricos e interpretações aplicadas ao cotidiano. Nos extremos desse cenário, permanecem ocorrendo abordagens em que a Sociologia aparece de forma mais isolada, como na questão com texto-base de Durkheim, bem como abordagens em que aparece de forma mais diluída, em que o recurso ao conhecimento específico se confunde com a interpretação do texto, como no exemplo a seguir.

Quadro 30 – Exemplo de questão da edição 2016

Enem 2016 - Questão 07 - Caderno azul	
TEXTO I	
	<p>Tradução: “As mulheres do futuro farão da Luz um lugar mais limpo para se viver”.</p> <p>Disponível em: www.propagandashistoricas.com.br. Acesso em: 16 out. 2015.</p>
TEXTO II	

Metade da nova equipe da Nasa é composta por mulheres

Até hoje, cerca de 350 astronautas já estiveram no espaço, enquanto as mulheres não chegam a ser um terço desse número. Após o anúncio da turma composta 50% por mulheres, alguns internautas escreveram comentários machistas e desrespeitosos sobre a escolha nas redes sociais.

Disponível em: <https://catracalivre.com.br>. Acesso em: 10 mar. 2016.

A comparação entre o anúncio publicitário de 1968 e a repercussão da notícia de 2016 mostra a

- A) elitização da carreira científica.
- B) qualificação da atividade doméstica.
- C) ambição de indústrias patrocinadoras.
- D) manutenção de estereótipos de gênero.** (Gabarito)
- E) equiparação de papéis nas relações familiares.

Fonte: BRASIL. INEP (2016).

O item acima é significativo pois apresenta forte aderência à proposta do exame e, por abordar conteúdo ou fenômeno bastante vinculado à Sociologia, é facilmente associado a essa disciplina, no entanto, do ponto de vista da representatividade do conhecimento sociológico, não seria possível estabelecer fronteiras entre a interpretação dos textos e a compreensão sociológica.

Quadro 31 – Diagnóstico da edição 2017

Enem 2017 - Caderno azul						
P	Clas	C	H	Referência	Elementos	PCN+
50	Soc	3	13	BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: www.planalto.gov.br .	TB: legislação. SP: questão indígena no Brasil , relação entre cultura e direito à terra . Gab: C) espaço e sobrevivência cultural.	IV. 3
52	Soc/Geo	4	19	CAIADO, M. C. A migração intrametropolitana e o processo de estruturação do espaço urbano da Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno. In: HOGAN, D. J. et al. (Org.). Migração e ambiente nas aglomerações urbanas. Campinas: Nepo/Unicamp, 2002.	TB: geografia. SP: a configuração urbana do Distrito Federal e o processo de segregação socioespacial . Gab: D) segregação socioespacial .	III. 2

57	Soc/Geo	4	17	RIO, G. A. P. A espacialidade da economia. In: Castro, I. E.; GOMES, P. C. C.; CORRÊA, R. L. (Org.). Olhares geográficos: modos de ver e viver o espaço. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.	TB: geografia. SP: a nova divisão internacional do trabalho e a ampliação do domínio tecnológico . Gab: D) consolidação do domínio tecnológico.	III. 4
58	Soc	5	24	GIDDENS, A. Sociologia. Porto Alegre: Penso, 2012.	TB: sociologia . SP: as democracias multiétnicas contemporâneas, os direitos e diversidade . Gab: B) universalização de direitos e respeito à diversidade .	IV. 1
60	Soc/Geo	5	24	SEN, A. Desenvolvimento como liberdade. São Paulo: Cia das Letras, 2010.	TB: filosofia e economia . SP: concepção de desenvolvimento econômico e também a cidadania . Gab: D) garantia da cidadania e ascensão econômica.	IV. 4
63	Soc/His	1	1	MARINETTI, F. T. Manifesto futurista. Disponível em: www.sibila.com.br .	TB: literatura. SP: manifesto futurista, os princípios do movimento artístico e literário futurismo. Gab: C) A modernidade é a superação decisiva da história.	II. 3
67	Soc	3	12	CARVALHO, E. R. Revista de Sociologia e Política, n. 23, nov. 2004.	TB: sociologia . SP: as transformações no funcionamento institucional do Estado brasileiro. Gab: D) judicialização de questões próprias da esfera legislativa.	IV. 2
73	Soc/Geo	2	8	OLIVEIRA, L. A. P.; OLIVEIRA, A. T. R. Reflexões sobre os deslocamentos populacionais no Brasil. Rio de Janeiro: IBGE, 2011.	TB: geografia. SP: a mudança nos fluxos migratórios e a atividade industrial . Gab: D) desconcentração da atividade industrial.	III. 4
74	Soc	5	22	TABAK, F. Mulheres públicas: participação política e poder. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2002.	TB: sociologia . SP: a questão de gênero, a participação e a representação política feminina. Gab: B) cotas de gênero nas candidaturas partidárias.	IV. 3

76	Soc/His	3	11	AZEVEDO, E. "Lá vai verso!": Luiz Gama e as primeiras trovas burlescas de Getulino. In: CHALHOUB, S.; PEREIRA, L. A. M. A história contada: capítulos de história social da literatura no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.	TB: história social. SP: estratégias de resistência cultural durante o período de escravidão no Brasil. Gab: B) estratégias de resistência cultural .	I. 3
84	Soc/Filo	5	25	VITALE, D. Jürgen Habermas, modernidade e democracia deliberativa. Cadernos do CRH (UFBA), v. 19, 2006.	TB: filosofia e sociologia . SP: o conceito de democracia no pensamento de Jürgen Habermas e a inclusão social . Gab: B) debate livre e racional entre cidadãos e Estado .	IV. 4
89	Soc	4	20	SANTAELLA, L. Culturas e artes do pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura. São Paulo: Paulus, 2003.	TB: cultura. SP: as novas tecnologias de comunicação , o aspecto comercial e o consumo . Gab: D) individualização das mensagens publicitárias.	II. 4
90	Soc	1	4	ABRAÃO, B. Disponível em: www.brasilcult.pro.br . E, www.zuzuangel.com.br	TB (2): fotografias. SP: manifestação da contra-cultura na ditadura brasileira, em 1969. Gab: E) criação de uma estética de resistência .	II. 3

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações obtidas no *site* do Inep, disponíveis em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/provas-e-gabaritos> e <http://portal.inep.gov.br/web/guest/microdados>.

Na edição de 2017, conforme a classificação adotada para o estudo, a Sociologia se apresenta de forma mais evidente em 13 dos 45 itens. Quanto aos autores representativos do pensamento sociológico ou social, nesta seleção identificam-se quatro, entre eles três sociólogos e um economista.

Dentre os 13 itens selecionados, em seis itens, o recurso ao conhecimento sociológico é considerado predominante e nos outros sete prevalece a interseção com outras subáreas. Nota-se, portanto, uma redução tímida tanto no quantitativo de itens, predominante e interdisciplinar, quanto no de autores identificados com a Sociologia. Quanto à matriz de referência, nesses 13 itens, a Sociologia cobriu 12 (de 30) habilidades e voltou ao número de cinco (de seis) competências.

Nesta edição, a Sociologia compartilhou com Geografia, temáticas como a segregação socioespacial, a nova divisão internacional do trabalho, a concepção de

desenvolvimento de Amartya Sen e as dinâmicas populacionais; com a História, abordou o futurismo e a resistência cultural; e, com a Filosofia, discutiu a concepção de democracia no pensamento de Jürgen Habermas (item disponível no Quadro 47, na próxima seção).

Quanto aos itens mais sociológicos, apresentaram a questão indígena no Brasil (item 50), a relação entre direito e diversidade no pensamento de Anthony Giddens (item 58), a judicialização do Estado brasileiro (item 67), a questão de gênero e a participação política (item 74), os meios de comunicação e o consumo (item 89) e a contracultura (item 90).

Quadro 32 – Diagnóstico da edição 2018

Enem 2018 - Caderno azul						
P	Clas	C	H	Referência	Elementos	PCN+
48	Soc	3	11	CLASTRES, P. A. sociedade contra o Estado. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.	TB: antropologia . SP: a caracterização de modelos políticos de diferentes sociedades . Gab: C) Intervenção consensual e autonomia comunitária.	IV. 2
50	Soc/His	1	5	www.thehenryford.org. E, www.abc.net.au.	TB (2): fotografias. SP: o movimento por igualdade civil e os atos que marcaram o seu início. Gab: D) deflagração do movimento por igualdade civil .	IV. 3
53	Soc/Geo	4	19	BRENNER, N. A globalização como territorialização. Cadernos Metrôpole, n. 24, jul.-dez. 2010.	TB: publicação acadêmica. SP: o processo de globalização e a interdependência econômica . Gab: D) articulação de redes multiescalares.	III. 1
60	Soc/Geo /His	2	8	JABER, H. Quem realmente acolhe os refugiados? Le Monde Diplomatique Brasil, out. 2015.	TB: jornalístico. SP: crise humanitária , caracterizada pela situação dos refugiados . Gab: E) desterritorialização forçada de populações afetadas por conflitos armados.	IV. 4
64	Soc/His	1	3	CALAINHO, D. B. Feitiços e feiticeiros. In: FIGUEIREDO, L. História do Brasil para ocupados. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2013.	TB: história. SP: práticas culturais de matriz africana e seu significado social . Gab: E) instrumento para minimizar o sentimento de desamparo social .	II. 2

70	Soc	4	16	DEBORD, G. A sociedade do espetáculo. Rio de Janeiro: Contraponto, 2015.	TB: filosofia. SP: a apropriação da vida social pela economia e as manifestações contemporâneas desse fenômeno. Gab: B) exposição nos meios de comunicação .	II. 4
80	Soc	1	2	COUTO, M. E se Obama fosse africano? & outras intervenções. Portugal: Caminho, 2009.	TB: literatura. SP: o papel estruturador das relações sociais , além da esfera econômica. Gab: B) fragilização das redes de sociabilidade .	I. 1
81	Soc	4	18	CUNHA, L. Terras lusitanas e gentes dos brasis: a nação e o seu retrato literário. Revista Ciências Sociais, n. 2, 2009. E, BAUMAN, Z. Globalização: as consequências humanas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.	TB (2): ciências sociais e sociologia . SP: o processo de globalização , a resignificação das fronteiras e o seu papel segregador . Gab: E) seletividade dos mecanismos segregadores .	IV. 1
87	Soc	5	21	Tônico para a saúde da mulher. Disponível em: www.propagandashistoricas.com.br .	TB: propaganda. SP: a questão de gênero , e os estereótipos historicamente atribuídos. Gab: B) fragilidade física e necessidade de aceitação.	II. 1
90	Soc/Filo	5	24	BOBBIO, N. Teoria geral da política. Rio de Janeiro: elsevier, 2000.	TB: filosofia. SP: a concepção de democracia e o papel do indivíduo . Gab: E) centralidade do indivíduo na sociedade .	IV. 4

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações obtidas no *site* do Inep, disponíveis em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/provas-e-gabaritos> e <http://portal.inep.gov.br/web/guest/microdados>.

Na edição de 2018 do Enem, seguindo a classificação adotada para o estudo, a Sociologia se apresenta de forma mais evidente em 10 dos 45 itens. Quanto aos autores representativos do pensamento sociológico ou social, nesta seleção identificam-se também quatro, entre eles apenas um sociólogo, dois filósofos e um antropólogo.

Dentre os 10 itens selecionados, em cinco itens, o recurso ao conhecimento sociológico é considerado predominante e nos outros cinco prevalece a interseção com outras subáreas. Novamente, apresenta-se uma redução tanto no quantitativo de itens, predominante e interdisciplinar, quanto no de autores identificados com a Sociologia. Quanto à matriz de referência, nesses 10 itens, a Sociologia cobriu 10 (de 30) habilidades e cinco (de seis) competências.

Nesta edição, a Sociologia compartilhou com a Geografia, a interdependência na economia globalizada e a crise humanitária decorrente da situação dos refugiados; com a História, discutiu o movimento por igualdade civil nos Estados Unidos e as práticas culturais e seus significados sociais; e, com a Filosofia, debateu a concepção de democracia de Norberto Bobbio.

Nas questões em que predominou o conhecimento sociológico, foram abordados os diferentes modelos de Estado conforme Pierre Clastres (item 48, disponível no Quadro 48, na próxima seção), as relações sociais na contemporaneidade com texto de Guy Debord (item 70), a sociabilidade (item 80), a relação entre fronteiras e segregação considerando o pensamento de Zygmunt Bauman (item 81) e a questão de gênero (item 87).

De modo geral, pode-se entender que a Sociologia encontrou uma forma de abordagem nas questões do Enem que articula autores e conceitos ou teorias características desse conhecimento e aplicações contextualizadas que algumas vezes sugerem interpretações ancoradas tanto nas práticas e saberes escolares quanto na experiência e no cotidiano dos respondentes. Essa tendência que parece se firmar configura-se positiva, pois traz visibilidade à disciplina em termos de sua presença e também converge com a proposta do exame, que se baseia em situações-problema contextualizadas, que aproximem o aprendizado escolar e a realidade social.

No entanto, em termos da abordagem, ainda é preocupante a oscilação em fatores como a percepção do conhecimento sociológico nas questões, traduzida como predominância neste estudo, e a presença de autores vinculados à disciplina. Nota-se que as edições de 2015 e 2016 apresentaram um quantitativo maior de questões sociológicas, inclusive predominantes, evidenciando, na perspectiva de Bernstein, uma classificação mais forte no contexto geral da prova, o que pode ter sido o resultado de esforços cumulativos também no âmbito do Inep desde a institucionalização da disciplina por lei, mas nas edições seguintes, de 2017 e 2018, houve nova redução naqueles fatores. Tal fato pode ter sido causado por vários motivos que não são possíveis de serem determinados no horizonte desta pesquisa, mas um indicativo aqui descrito e que pode ter contribuído para essa situação é a falta de menção explícita à Sociologia na matriz de referência do exame, o que traz alguma inconsistência à obrigatoriedade de sua presença.

Vale ressaltar e também ressaltar que, de toda forma, não se poderia falar em uma ausência da disciplina uma vez que a sua amplitude temática, já evidenciada desde a primeira edição avaliada (2009), combinada à intenção do exame de contemplar a realidade social, contribui para que seja percebida como componente considerável da prova, mesmo da perspectiva da matriz de referência. Conforme demonstrado na análise, a Sociologia conseguiu ao longo das edições mobilizar todas as competências e quase todas as habilidades da matriz do Enem, revelando inclusive o seu efetivo alinhamento e a sua contribuição diante dessa nova proposta de Ensino Médio, estabelecida na LDB de 1996, e que o Enem se propõe a apoiar.

Desse modo, o que se enfatiza e busca aqui é uma presença e abordagem qualificada por elementos representativos e capazes de fortalecer uma identidade escolar para a Sociologia.

3.3 OS EIXOS TEMÁTICOS DOS PCN+EM PARA SOCIOLOGIA NAS QUESTÕES DO ENEM – 2009-2018, CONSIDERANDO A MATRIZ DE REFERÊNCIA DO EXAME, A CORRESPONDÊNCIA COM O LIVRO DIDÁTICO E A RECEPÇÃO NA BNCC

Esta seção propõe uma análise com foco na proposta pedagógica sugerida para a Sociologia nos PCN+EM, sendo assim, está organizada de acordo com os quatro eixos temáticos do documento: Indivíduo e Sociedade; Cultura e Sociedade; Trabalho e Sociedade; e Política e Sociedade.

Para tanto, buscou-se a correspondência entre as questões consideradas de Sociologia (predominante ou interdisciplinar) e os eixos temáticos e temas dispostos nos PCN+EM, como consta no quadro de diagnóstico de cada edição na seção anterior. Observa-se que todos os eixos dividem-se em quatro temas que, por sua vez, se subdividem em dois subtemas cada, sendo que os subtemas não foram considerados na classificação, mas podem ser considerados na análise quando pertinente.

É importante notar que apesar de apresentar uma proposta de programa de ensino mais detalhada que outros documentos curriculares, ainda assim, entende-se que se trata de uma indicação com certa amplitude e muitas interfaces que dificultaram um pouco a correlação entre item e eixo/tema. Desse modo, ressalva-se

que, tal qual a classificação por subárea, essa classificação também não se propõe a ser definitiva, mas ainda assim, é relevante para o intuito desta análise.

Nesse sentido, a análise de cada eixo temático considera a sua ocorrência e abrangência nas questões citadas, o diálogo com a matriz de referência do exame e com a proposta de ensino do livro didático (PNLD), esse último com o intuito de buscar uma correspondência ou uma aproximação com o que seria a Sociologia no cotidiano escolar.

Assim, foi consultado o sumário do livro didático *Sociologia em movimento* (PNLD) e foram selecionados os capítulos que apresentavam melhor interface com os temas e subtemas de cada eixo. Posteriormente, esses capítulos foram verificados para realização de um levantamento não exaustivo sobre os autores ali citados como referência para o conteúdo escolar para comparação com os dados dos cadernos de prova. Vale lembrar que essa pesquisa considerou relevante a informação sobre a presença de autores vinculados à Sociologia ou ao pensamento social nas questões analisadas, entendendo que esse elemento traz representatividade à disciplina e qualifica o exercício realizado para a resolução das questões.

Para cada eixo, são apresentados exemplos de itens que elucidam aspectos considerados relevantes ou recorrentes e, por fim, embora a BNCC seja posterior à elaboração dessas questões, mas entendendo que todos os documentos curriculares que compõem esta pesquisa atendem a um propósito de certa forma comum de Ensino Médio e, portanto, estabelecem entre si algum tipo de relação, propõe-se um exercício de associação de cada eixo temático, considerando as questões apresentadas, às categorias temáticas de Ciências Humanas na base com o intuito de vislumbrar as perspectivas para a Sociologia no novo cenário.

3.3.1 O eixo temático Indivíduo e Sociedade

As questões do Enem analisadas neste estudo apresentaram uma cobertura desigual dos quatro eixos temáticos dos PCN+EM, sendo que o eixo Indivíduo e Sociedade foi o menos expressivo entre eles, alcançando 19 itens em um total de 129. A tabela abaixo mostra a distribuição das questões relacionadas ao eixo Indivíduo e Sociedade e seus temas ao longo das edições do exame:

Tabela 7 – Eixo Indivíduo e Sociedade no Enem – 2009-2018

Eixo I - Indivíduo e Sociedade					
1. As Ciências Sociais e o cotidiano					
2. Sociologia como ciência da sociedade					
3. As instituições sociais e o processo de socialização					
4. Mudança social e cidadania					
Tema/ Ano	1	2	3	4	Total
2009	1			1	2
2010			1		1
2011			2	2	4
2012			2	1	3
2013			1	1	2
2014					0
2015		2		1	3
2016	1	1			2
2017			1		1
2018	1				1
Total	3	3	7	6	19

Fonte: Elaborada pela autora.

O eixo Indivíduo e Sociedade foi contemplado em quase todas as edições, com exceção da edição de 2014 que inclusive foi a que contabilizou, junto com a de 2009, menor quantitativo de itens de Sociologia. Para distinguir melhor os conteúdos abordados nesse eixo, observa-se que abrange os seguintes subtemas, por tema: Tema 1) *As relações indivíduo-sociedade e Sociedades, comunidades e grupos*; Tema 2) *Conhecimento científico versus senso comum e Ciência e educação*; Tema 3) *Família, escola, Igreja, Justiça e Socialização e outros processos sociais*; e Tema 4) *As estruturas políticas e Democracia participativa*. Conforme a tabela, o tema mais trabalhado foi o 3. Vale notar que o tema 4 acaba competindo na classificação com o eixo IV, que é sobre Política e Sociedade, desse modo ficou até com um quantitativo tímido considerando a temática que é bastante associada à Sociologia.

Percebe-se de forma geral que esse eixo concentra temáticas e conceitos bem enquadrados na Sociologia, o que de certa forma, explica a sua menor ocorrência nas provas, já que a intenção do exame é a interdisciplinaridade. Nesse sentido, observe-se que dos 19 itens relacionados a esse eixo, 13 foram considerados de Sociologia predominante e sete apresentam autores

reconhecidamente vinculados à sociologia ou ao pensamento social, dados que reforçam a impressão citada sobre a especificidade do eixo.

Sobre a matriz de referência do exame, o eixo Indivíduo e Sociedade dialogou com cinco das seis competências da área de Ciências Humanas, mas notadamente, com a competência 3, que traz o seguinte exercício “Compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as aos diferentes grupos, conflitos e movimentos sociais” (BRASIL. INEP, 2019a, p. [11]), portanto, bastante associado à proposta do eixo e também do tema 3. Nesse eixo, a competência de área 3 teve nove ocorrências; enquanto a competência 1 teve quatro ocorrências; e as competências 2, 4 e 5, tiveram duas ocorrências cada. A competência 6 não foi acionada.

Em consulta ao livro didático *Sociologia em movimento* (PNLD), foram selecionados os capítulos que apresentavam melhor interface com os temas e subtemas do eixo Indivíduo e Sociedade, bem como foi feito um levantamento não exaustivo sobre os autores ali citados como referência para o conteúdo escolar. Os dados extraídos do livro didático constam do quadro abaixo:

Quadro 33 – Capítulos do livro didático relacionados ao eixo Indivíduo e Sociedade

Capítulos do livro	Autores referenciados
<p>Capítulo 1. Produção de conhecimento: uma característica fundamental das sociedades humanas</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Primeiras palavras 2. As diferentes formas de conhecimento 3. Ciência e senso comum: opostos ou complementares? 4. A contribuição da Sociologia para a interpretação da sociedade contemporânea 5. Os métodos de análise sociológica da realidade social 6. A Sociologia e a interpretação da sociedade do século XXI 	<p>Pedro Demo; Paulo Freire; Boaventura de Sousa Santos; Augusto Comte; <u>Émile Durkheim*</u>; <u>Max Weber</u>; <u>Karl Marx</u>; <u>Manuel Castells</u>; <u>Zygmunt Bauman</u>; <u>Octavio Ianni</u></p>
<p>Capítulo 2. A Sociologia e a relação entre o indivíduo e a sociedade</p> <ol style="list-style-type: none"> 7. Primeiras palavras 8. A relação entre indivíduo e sociedade: perspectivas sociológicas clássicas 9. A relação entre indivíduo e sociedade: perspectivas sociológicas contemporâneas 	<p><u>Émile Durkheim</u>; <u>Max Weber</u>; <u>Karl Marx</u>; <u>Norbert Elias</u>; <u>Anthony Giddens</u>; <u>Richard Sennett</u>; Charles Wright Mills; Stuart Hall; Nestor Canclini; <u>Zygmunt Bauman</u></p>
<p>Capítulo 4. Socialização e controle social</p> <ol style="list-style-type: none"> 10. Primeiras palavras 11. O processo de socialização 12. Controle social 	<p>Peter Berger e Thomas Luckmann; George Simmel; Erving Goffman; <u>Émile Durkheim</u>; <u>Max Weber</u>; <u>Karl Marx</u>; Louis Althusser; <u>Michel Foucault</u>;</p>

	<u>Jeremy Bentham</u> ; Jean Claude Passeron; Pierre Bourdieu
Capítulo 7. Democracia, cidadania e direitos humanos 13. Primeiras palavras 14. Democracia 15. Teoria democrática moderna 16. Teoria democrática contemporânea 17. Cidadania e direitos humanos 18. Democracia, cidadania e direitos humanos no Brasil	Boaventura de Sousa Santos, Thomas Hobbes, John Locke, Jean-Jacques Rousseau, <u>Montesquieu</u> , <u>Karl Marx</u> , Friedrich Engels, Benjamin Constant, Alexis de Tocqueville, John Stuart Mill, Rosa Luxemburgo, Robert Dahl, Joseph Schumpeter, C. B. MacPherson, Vilfredo Pareto, Gaetano Mosca, Robert Michels, T. H. Marshall, José Murilo de Carvalho

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações extraídas de SILVA *et al.* (2016).

* O sublinhado refere-se a autores que já foram referenciados nas questões que fazem parte do recorte desta pesquisa.

Os capítulos 1 e 2 selecionados constavam da primeira unidade do livro intitulada *Sociedade e conhecimento: a realidade social como objeto de estudo*, já o capítulo 4 constava da segunda unidade, intitulada *Cultura e sociedade: cultura, poder e diversidade nas relações cotidianas*, e o capítulo 7, da terceira unidade intitulada *Relações de poder e movimentos sociais: a luta pelos direitos na sociedade contemporânea*. Vale notar que esse último, mais relacionado ao tema 4, também tem interface com o eixo IV de Política e Sociedade.

Da mesma forma, o Capítulo 8 do livro (*Movimentos sociais*) se relaciona tanto ao tema 4 do eixo Indivíduo e Sociedade, uma vez que os movimentos sociais são um instrumento democrático e são vetores de mudança social, como também ao eixo Política e Sociedade, mas nesse caso, optou-se por analisar o capítulo juntamente com o eixo de Política que tem um tema específico para movimentos sociais.

Quanto aos autores referenciados para o estudo dos conteúdos que compõem esses capítulos, cabem algumas observações: os autores considerados clássicos e fundadores da Sociologia – Durkheim, Marx e Weber – foram referenciados em todos esses capítulos, indicando a sua relevância para essas temáticas; uma parte dos autores referenciados no quadro acima, incluindo os clássicos e fundadores, consta dos textos-base que subsidiam as questões do Enem analisadas em todo o recorte deste estudo, não necessariamente relacionados a esse eixo; e, os autores que constam do quadro acima e também constam das questões relacionadas a esse eixo são Émile Durkheim, Max Weber, Norbert Elias, Anthony Giddens e Jeremy Bentham. Além desses autores, essas questões contam

com outros pensadores não citados nesses capítulos do livro, são eles Karl Mannheim e Marshall Berman.

Para melhor ilustrar a abordagem do eixo Indivíduo e Sociedade nas questões de Sociologia no Enem serão apresentados três itens abrangendo três temas, um de cada edição de 2009, 2012 e 2016, que evidenciam situações encontradas.

Quadro 34 – Questão associada ao eixo Indivíduo e Sociedade (2009/tema 4)

Enem 2009 - Questão 79 - Caderno azul
<p>Entre 2004 e 2008, pelo menos 8 mil brasileiros foram libertados de fazendas onde trabalhavam como se fossem escravos. O governo criou uma lista em que ficaram expostos os nomes dos fazendeiros flagrados pela fiscalização. No Norte, Nordeste e Centro-Oeste, regiões que mais sofrem com a fraqueza do poder público, o bloqueio dos canais de financiamento agrícola para tais fazendeiros tem sido a principal arma de combate a esse problema, mas os governos ainda sofrem com a falta de informações, provocada pelas distâncias e pelo poder intimidador dos proprietários. Organizações não governamentais como a Pastoral da Terra têm agido corajosamente, acionando as autoridades públicas e ministrando aulas sobre direitos sociais e trabalhistas.</p> <p>“Plano Nacional para Erradicação do Trabalho Escravo”. Disponível em: http://mte.gov.br. Acesso em: 17 mar. 2009 (adaptado).</p> <p>Nos lugares mencionados no texto, o papel dos grupos de defesa dos direitos humanos tem sido fundamental, porque eles</p> <p>A) negociam com os fazendeiros o reajuste dos honorários e a redução da carga horária de trabalho. B) defendem os direitos dos consumidores junto aos armazéns e mercados das fazendas e carvoarias. C) substituem as autoridades policiais e jurídicas na resolução dos conflitos entre patrões e empregados. D) encaminham denúncias ao Ministério Público e promovem ações de conscientização dos trabalhadores. (Gabarito) E) fortalecem a administração pública ao ministrarem aulas aos seus servidores.</p>
<p>Competência de área 3: Compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as aos diferentes grupos, conflitos e movimentos sociais.</p>
<p>Habilidade 13: Analisar a atuação dos movimentos sociais que contribuíram para mudanças ou rupturas em processos de disputa pelo poder.</p>
<p>Correspondência com PCN+EM: Eixo: Indivíduo e Sociedade / Tema: 4. Mudança social e cidadania.</p>
<p>Correspondência com livro didático (PNLD 2018): Capítulo 7. Democracia, cidadania e direitos humanos.</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

Esse item foi classificado como de Sociologia interdisciplinar pela interface com a Geografia, que também trata temática relacionada à permanência do trabalho análogo ao escravo na atualidade, buscando tanto a intenção de contextualização

na realidade social quanto de interdisciplinaridade do Enem. Esse item foi associado ao tema 4 e mobiliza a competência de área 3 da matriz de referência do Enem, mais recorrente nesse eixo.

A adesão do item à competência e habilidade da matriz, ao eixo temático e tema dos PCN+EM, bem como ao capítulo do livro didático indicado é bastante perceptível. Nota-se que a questão enfatiza a importância da atuação de grupos sociais para a promoção de uma mudança importante na sociedade, mas como mostra o texto da habilidade, esse tipo de atuação converge com o papel dos movimentos sociais, evidenciando a duplicidade com eixo de Política, de modo que é possível concluir que os outros temas conferem mais identidade a esse eixo.

Quadro 35 – Questão associada ao eixo Indivíduo e Sociedade (2012/tema 3)

Enem 2012 - Questão 23 - Caderno azul
<p>Nossa cultura lipofóbica muito contribui para a distorção da imagem corporal, gerando gordos que se vêem magros e magros que se vêem gordos, numa quase unanimidade de que todos se sentem ou se vêem “distorcidos”.</p> <p>Engordamos quando somos gulosos. É pecado da gula que controla a relação do homem com a balança. Todo obeso declarou, um dia, guerra à balança. Para emagrecer é preciso fazer as pazes com a dita cuja, visando adequar-se às necessidades para as quais ela aponta.</p> <p style="text-align: right;">FREIRE, D. S. Obesidade não pode ser pré-requisito. Disponível em: http://gnt.globo.com. Acesso em: 3 abr. 2012 (adaptado).</p> <p>O texto apresenta um discurso de disciplinarização dos corpos, que tem como consequência</p> <p>A) a ampliação dos tratamentos médicos alternativos, reduzindo os gastos com remédio. B) a democratização do padrão de beleza, tornando-o acessível pelo esforço individual. C) o controle do consumo, impulsionando uma crise econômica na indústria de alimentos. D) a culpabilização individual, associando obesidade à fraqueza de caráter. (Gabarito) E) o aumento da longevidade, resultando no crescimento populacional.</p> <p>Competência de área 3: Compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as aos diferentes grupos, conflitos e movimentos sociais.</p> <p>Habilidade 15: Avaliar criticamente conflitos culturais, sociais, políticos, econômicos ou ambientais ao longo da história.</p> <p>Correspondência com PCN+EM: Eixo: Indivíduo e Sociedade / Tema: 3. As instituições sociais e o processo de socialização.</p> <p>Correspondência com livro didático (PNLD 2018): Capítulo 2. A Sociologia e a relação entre o indivíduo e a sociedade e/ou Capítulo 4. Socialização e controle social.</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

Esse item foi classificado como de Sociologia predominante neste estudo, mas é possível notar, ainda que em menor grau, uma interface com a Filosofia e até

com a Psicologia. Além disso, nota-se que aborda conteúdo tipicamente sociológico – disciplinarização dos corpos – subsidiado por um texto-base atual, apresentando uma aproximação com a realidade social dos respondentes, novamente mostrando alinhamento à proposta do exame. Esse item foi associado ao tema 3, o mais recorrente no eixo Indivíduo e Sociedade, e também mobiliza a competência de área 3 da matriz de referência, mais recorrente neste recorte.

Cabe notar que a adesão do item ao eixo temático e tema dos PCN+EM, bem como aos capítulos do livro didático indicados, é bastante perceptível. Já no caso da competência e habilidade da matriz de referência, pode-se entender a própria cultura lipofóbica como uma forma de “instituição social”, ou pode-se pensar nas instituições que propagam essa cultura; e a situação descrita, que é o processo de disciplinarização, pode ser interpretada como uma situação de conflito cultural. Embora essa associação seja pertinente, é significativo lembrar que apesar da Sociologia compor expressamente a área de Ciências Humanas nos documentos do exame, a disciplina não aparece nomeada nas competências e habilidades da matriz, depreendendo-se uma possível falta de previsão para tais abordagens mais sociológicas e daí a convergência delicada.

Quadro 36 – Questão associada ao eixo Indivíduo e Sociedade (2016/tema 2)

Enem 2016 - Questão 32 - Caderno azul
<p>A Sociologia ainda não ultrapassou a era das construções e das sínteses filosóficas. Em vez de assumir a tarefa de lançar luz sobre uma parcela restrita do campo social, ela prefere buscar as brilhantes generalidades em que todas as questões são levantadas sem que nenhuma seja expressamente tratada. Não é com exames sumários e por meio de intuições rápidas que se pode chegar a descobrir as leis de uma realidade tão complexa. Sobretudo, generalizações às vezes tão amplas e tão apressadas não são suscetíveis de nenhum tipo de prova.</p> <p style="text-align: center;">DURKHEIM, É. O suicídio: estudo de sociologia. São Paulo: Martins Fontes, 2000.</p> <p>O texto expressa o esforço de Émile Durkheim em construir uma sociologia com base na</p> <p>A) vinculação com a filosofia como saber unificado. B) reunião de percepções intuitivas para demonstração. C) formulação de hipóteses subjetivas sobre a vida social. D) adesão aos padrões de investigação típicos das ciências naturais. (Gabarito) E) incorporação de um conhecimento alimentado pelo engajamento político.</p>
<p>Competência de área 1: Compreender os elementos culturais que constituem as identidades.</p>
<p>Habilidade 1: Interpretar historicamente e/ou geograficamente fontes documentais acerca de aspectos da cultura.</p>

Correspondência com PCN+EM: Eixo: Indivíduo e Sociedade / Tema: 2. Sociologia como ciência da sociedade.
--

Correspondência com livro didático (PNLD 2018): Capítulo 1. Produção de conhecimento: uma característica fundamental das sociedades humanas.

Fonte: Elaborado pela autora.

O item acima também foi classificado como de Sociologia predominante e, nesse caso, nota-se maior isolamento da disciplina, afastando-se da intenção interdisciplinar do Enem. A questão também aborda conteúdo tipicamente sociológico, que é a própria constituição dessa ciência e de seu método, a partir de um texto-base clássico e representativo da subárea. Esse item foi associado ao tema 2, um dos menos recorrentes no eixo Indivíduo e Sociedade, e com pouca correspondência na matriz de referência do exame. Também aqui, a adesão do item ao eixo temático e tema dos PCN+EM, bem como ao capítulo do livro didático, é mais facilmente perceptível do que à competência e habilidade da matriz de referência.

Nesse caso, é factível interpretar a ciência Sociologia como um aspecto cultural e o registro de Durkheim sobre o seu processo de constituição como uma fonte documental, mas também cabe o questionamento sobre a receptividade de alguns conteúdos caros à disciplina por essa matriz do exame, inclusive pela menção no texto da habilidade a uma interpretação histórica e/ou geográfica e não sociológica. Nota-se que a questão 43 de 2015 (disponível no quadro 16) traz um exercício semelhante, evidenciando novamente algum esforço para que tais conteúdos sejam contemplados na prova.

A partir dos exemplos apresentados pode-se perceber que o fato do eixo Indivíduo e Sociedade concentrar temáticas, conteúdos e exercícios mais sociológicos propiciou a ocorrência de itens representativos da disciplina, sendo que alguns demonstraram uma abordagem mais isolada e até descontextualizada (do ponto de vista da realidade social do respondente), afastando-se da proposta do exame, mas outros, conseguiram refletir a interdisciplinaridade e notadamente a contextualização de forma satisfatória.

Em um exercício de associação do eixo temático e das questões apresentadas acima às categorias temáticas de Ciências Humanas na BNCC, vê-se que o eixo Indivíduo e Sociedade dos PCN+EM encontra correspondência na

categoria Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética da base, perceptível no seguinte trecho:

[...] Esse processo contribui para que o indivíduo se produza como ser social. A sociedade, da qual faz parte o indivíduo, consiste em um grupo humano, ocupante de um território, com uma forma de organização baseada em tradições, práticas, hábitos, costumes, modos de ser e valores, responsáveis por sua especificidade cultural. Na construção de sua vida em sociedade, o indivíduo estabelece relações e interações sociais com outros indivíduos, constrói sua percepção de mundo, atribui significados ao mundo ao seu redor, interfere na natureza e a transforma, produz conhecimento e saberes, com base em alguns procedimentos cognitivos próprios, fruto de suas tradições tanto físico-materiais como simbólico-culturais (BRASIL. MEC, 2018a, p. 565).

Apesar da correlação proposta, nota-se que em geral o texto da BNCC traz fenômenos que convergem para os conceitos e temáticas sociológicas, no entanto sem exigir ou impor a abordagem desses conceitos em si, de forma semelhante inclusive a atual matriz de referência do Enem. Seria ainda possível fazer associações com as competências e habilidades do novo documento. Considerando os dois últimos itens apresentados, por exemplo, ambos poderiam se alinhar à competência de área 1, que traz o seguinte texto:

Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica (BRASIL. MEC, 2018a, p. 571).

Sendo que o item de 2012 (tema 3) corresponderia à quarta habilidade dessa competência, entendendo-se a própria descrição no texto-base como um vestígio de cultura imaterial, no caso a cultura lipofóbica, utilizada para identificar a prática da disciplinarização dos corpos ou a crença em um padrão único; e já o item de 2016 (tema 2), à terceira habilidade, entendendo-se a constituição da ciência Sociologia como um processo cultural ou epistemológico e o registro de Durkheim como o texto sociológico que permite identificar tal processo (as competências e habilidades de Ciências Humanas da BNCC estão disponíveis, na íntegra, no anexo D).

Mas é importante observar que há muitas ressalvas com relação à associação dos itens, uma vez que eles foram elaborados pensando em um exercício e na nova colocação realizariam, apenas parcialmente, outro. Até mesmo porque as competências e habilidades dispostas na BNCC tem o objetivo de orientar o currículo e não diretamente a avaliação, abrangendo exercícios como “elaborar hipóteses” e “compor argumentos”, às vezes incompatíveis com questões de múltipla escolha, entre outras coisas. Essa correlação serve apenas para evidenciar que existe espaço para a Sociologia, mas como não está explicitamente designado, este espaço depende do quanto a disciplina já conseguiu estabelecer sua identidade escolar e sua relevância nessa etapa de ensino.

3.3.2 O eixo temático Cultura e Sociedade

O eixo Cultura e Sociedade teve abordagem bastante representativa nas questões de Sociologia do Enem no período analisado, alcançando 33 itens em um total de 129. A tabela abaixo mostra a distribuição das questões relacionadas ao eixo e seus temas ao longo das edições do exame:

Tabela 8 – Eixo Cultura e Sociedade no Enem – 2009-2018

Eixo II - Cultura e Sociedade					
1. Culturas e sociedade					
2. Culturas erudita e popular e indústria cultural					
3. Cultura e contracultura					
4. Consumo, alienação e cidadania					
Tema/ Ano	1	2	3	4	Total
2009	2		1		3
2010			1		1
2011	1		1		2
2012	3				3
2013	4	2		1	7
2014	2		1		3
2015	2		1	1	4
2016	1	1		2	4
2017			2	1	3
2018	1	1		1	3
Total	16	4	7	6	33

Fonte: Elaborada pela autora.

O eixo Cultura e Sociedade foi contemplado em todas as edições do período analisado e, para distinguir melhor os conteúdos abordados nesse eixo, observa-se que abrange os seguintes subtemas, por tema: Tema 1) *Cultura e ideologia e Valores culturais brasileiros*; Tema 2) *As relações entre cultura erudita e cultura popular e A indústria cultural no Brasil*; Tema 3) *Relações entre educação e cultura e Os movimentos de contracultura*; e Tema 4) *Relações entre consumo e alienação e Conscientização e cidadania*. Entre esses, o tema mais trabalhado foi o 1.

Percebe-se de forma geral que esse eixo concentra temáticas e conceitos característicos da Sociologia e também da Antropologia. Nas questões, houve uma distribuição mais equilibrada entre as de Sociologia predominante, 17 questões, e as mais interdisciplinares, 16 questões, entre essas últimas, destaca-se o diálogo com a História em 14 questões. Encontram-se ainda oito autores reconhecidamente vinculados à Sociologia ou ao pensamento social, entre eles, o antropólogo Ralph Linton.

Sobre a matriz de referência do exame, o eixo Cultura e Sociedade dialogou com todas as competências da área de Ciências Humanas, mas notadamente, com a competência 1, que traz o seguinte exercício “Compreender os elementos culturais que constituem as identidades” (BRASIL. INEP, 2019a, p. [11]) e, segundo o relatório pedagógico do Enem (edições 2011 e 2012), “apresenta em suas habilidades exercícios predominantemente sociológicos” (BRASIL. INEP, 2015d, p. 64). Nota-se, portanto, que a competência 1 se apresenta bastante associada à proposta do eixo e teve, entre os itens relacionados, 14 ocorrências. Já a competência 5 teve nove ocorrências; as competências 3 e 4, tiveram 4 ocorrências cada; e as demais, 2 e 6, apenas uma ocorrência cada.

Em consulta ao livro didático *Sociologia em movimento* (BRASIL. FNDE, [2018]), foram selecionados os capítulos que apresentavam melhor interface com os temas e subtemas do eixo Cultura e Sociedade, bem como foi feito um levantamento não exaustivo sobre os autores ali citados como referência para o conteúdo escolar. Os dados extraídos do livro didático constam do quadro abaixo:

Quadro 37 – Capítulos do livro didático relacionados ao eixo Cultura e Sociedade

Capítulos do livro	Autores referenciados
Capítulo 3. Cultura e ideologia	Michel de Montaigne, Edward Burnett

<ol style="list-style-type: none"> 1. Primeiras palavras 2. Cultura e vida social 3. Escolas antropológicas 4. Ideologia e comportamento social 5. Cultura e ideologia 6. Indústria cultural e meios de comunicação de massa 	Tyler, Franz Boas, Bronislaw Malinowski, Claude Lévi-Strauss, Clifford Geertz, <u>Karl Marx</u> , Antonio Gramsci, <u>Theodor Adorno</u> , <u>Max Horkheimer</u> , <u>Manuel Castells</u> , Pierre Lévy, Michel Maffesoli
<p>Capítulo 5. Raça, etnia e multiculturalismo</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Primeiras palavras 2. Preconceito, discriminação e segregação 3. Raça, racismo e etnia: aspectos socioantropológicos 1. Multiculturalismo, interculturalidade e ação afirmativa 	Kabengele Munanga, Arthur de Gobineau, Cesare Lombroso, Nina Rodrigues, Oliveira Viana, Gilberto Freire, <u>Florestan Fernandes</u> , Ahya Siss
<p>Capítulo 14. Gêneros, sexualidade e identidades</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Primeiras palavras 2. Sexo e gênero: entre a construção e a desconstrução 3. O patriarcado e seus efeitos 4. A divisão sexual do trabalho: a mulher entre o público e o privado 5. Interseccionalidades: raça, classe e gênero 6. Identidade de gênero: sua instabilidade 7. Sexualidade(s) em transformação 8. Movimentos sociais: feminismo(s) e LGBT 	Sigmund Freud, Bertha Lutz, <u>Simone de Beauvoir</u> , Margaret Mead, Gilberto Freire, Pierre Bourdieu, Raewyn Connell, Friedrich Engel, <u>Karl Marx</u> , Helena Hirata, bell hooks, Lélia Gonzales, Judith Butler, <u>Michel Foucault</u> , Heleieth Saffioti

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações extraídas de SILVA *et al.* (2016).

* O sublinhado refere-se a autores que já foram referenciados nas questões que fazem parte do recorte desta pesquisa.

Os capítulos 3 e 5 selecionados constavam da segunda unidade do livro intitulada *Cultura e sociedade: cultura, poder e diversidade nas relações cotidianas*, já o capítulo 14 constava da sexta unidade, intitulada *A vida nas cidades do século XXI – questões centrais de uma sociedade em construção*. Vale observar que tanto o capítulo 5 quanto o 14 também apresentam interface com o eixo IV, de Política e Sociedade, uma vez que se originam em questões culturais e impulsionam movimentos e mudanças de teor também político na sociedade.

Quanto aos autores referenciados para o estudo dos conteúdos que compõem esses capítulos, observa-se que o livro didático traz uma lista extensa e apenas uma pequena parte deles consta dos textos-base que subsidiam as questões do Enem analisadas em todo o recorte deste estudo, não necessariamente relacionados a esse eixo. Os autores que constam do quadro acima e também constam das questões relacionadas a esse eixo são Theodor Adorno, Max

Horkheimer e Florestan Fernandes. Mas, além desses autores, essas questões contam com outros pensadores não citados nesses capítulos do livro, são eles Ralph Linton, Sérgio Buarque de Holanda, Muniz Sodré, Slavoj Zizek e Guy Debord.

Para melhor ilustrar a abordagem do eixo Cultura e Sociedade nas questões de Sociologia no Enem serão apresentados três itens, um de cada edição de 2013, 2015 e 2016, que evidenciam situações encontradas.

Quadro 38 – Questão associada ao eixo Cultura e Sociedade (2013/tema 1)

Enem 2013 - Questão 40 - Caderno azul
<p>TEXTO I Ela acorda tarde depois de ter ido ao teatro e à dança; ela lê romances, além de desperdiçar o tempo a olhar para a rua da sua janela ou da sua varanda; passa horas no tocador a arrumar o seu complicado penteado; um número igual de horas praticando piano e mais outras na sua aula de francês ou de dança.</p> <p style="text-align: right;">Comentário do Padre Lopes da Gama acerca dos costumes femininos [1839] apud SILVA, T. V. Z. Mulheres, cultura e literatura brasileira. Ipotesi-Revista de Estudos Literários, Juiz de Fora, v. 2. N. 2, 1998.</p> <p>TEXTO II As janelas e portas gradeadas com treliças não eram cadeias confessas, positivas; mas eram, pelo aspecto e pelo seu destino, grandes gaiolas, onde os pais e maridos zelavam, sonegadas à sociedade, as filhas e as esposas.</p> <p style="text-align: right;">MACEDO, J. M. Memórias da Rua do Ouvidor [1878]. Disponível em: WWW.dominiopublico.gov.br. Acesso em: 20 maio 2013 (adaptado).</p> <p>A representação social do feminino comum aos dois textos é o (a)</p> <p>A) submissão de gênero, apoiada pela concepção patriarcal de família. (Gabarito) B) acesso aos produtos de beleza, decorrência da abertura dos portos. C) ampliação do espaço de entretenimento, voltado às distintas classes sociais. D) proteção da honra, mediada pela disputa masculina em relação às damas da corte. E) valorização do casamento cristão, respaldado pelos interesses vinculados à herança.</p>
<p>Competência de área 1: Compreender os elementos culturais que constituem as identidades.</p>
<p>Habilidade 4: Comparar pontos de vista expressos em diferentes fontes sobre determinado aspecto da cultura.</p>
<p>Correspondência com PCN+EM: Eixo: Cultura e Sociedade / Tema: 1. Culturas e sociedade</p>
<p>Correspondência com livro didático (PNLD 2018): Capítulo 14. Gêneros, sexualidade e identidades.</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

Neste estudo, a questão acima foi classificada como interdisciplinar pela combinação entre conhecimentos de Sociologia e História, exemplificando assim um diálogo frequente nesse eixo. O item aborda conteúdo característico da Sociologia –

representações sociais e gênero – mas o gabarito está ancorado no sistema patriarcal que também é tratado pela História e o primeiro texto é apresentado enquanto documento histórico, dessa forma, atendendo a intenção interdisciplinar do Enem. Esse item foi associado ao tema 1, o mais recorrente no eixo Cultura e Sociedade, e mobiliza a competência de área 1 da matriz de referência, também mais recorrente neste recorte.

Cabe notar que a adesão do item tanto à competência e habilidade da matriz de referência, quanto ao eixo temático e tema dos PCN+EM, e ao capítulo do livro didático indicado mostrou-se harmoniosa, revelando – no caso das competências e habilidades – uma diferença em relação ao eixo anterior, possivelmente em decorrência do tipo de conteúdo abordado nesse eixo, que já encontrava previsão na matriz de referência. Nesse caso, são comparados pontos de vistas de textos histórico e literário para identificar elementos da cultura patriarcal na constituição da representação social de gênero.

Quadro 39 – Questão associada ao eixo Cultura e Sociedade (2015/tema 4)

Enem 2015 - Questão 39 - Caderno azul
<p>Na sociedade contemporânea, onde as relações sociais tendem a reger-se por imagens midiáticas, a imagem de um indivíduo, principalmente na indústria do espetáculo, pode agregar valor econômico na medida de seu incremento técnico: amplitude do espelhamento e da atenção pública. Aparecer é então mais do que ser; o sujeito é famoso porque é falado. Nesse âmbito, a lógica circulatória do mercado, ao mesmo tempo que acena democraticamente para as massas com supostos “ganhos distributivos” (a informação ilimitada, a quebra das supostas hierarquias culturais), afeta a velha cultura disseminada na esfera pública. A participação nas redes sociais, a obsessão dos <i>selfies</i>, tanto falar e ser falado quanto ser visto são índices do desejo de “espelhamento”.</p> <p style="text-align: center;">SODRÉ, M. Disponível em: http://alias.estadao.com.br. Acesso em: 9 fev. 2015 (adaptado).</p> <p>A crítica contida no texto sobre a sociedade contemporânea enfatiza</p> <p>A) a prática identitária autorreferente. (Gabarito) B) a dinâmica política democratizante. C) a produção instantânea de notícias. D) os processos difusores de informação. E) os mecanismos de convergência tecnológica.</p>
<p>Competência de área 5: Utilizar os conhecimentos históricos para compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, favorecendo uma atuação consciente do indivíduo na sociedade.</p>
<p>Habilidade 21: Identificar o papel dos meios de comunicação na construção da vida social.</p>
<p>Correspondência com PCN+EM: Eixo: Cultura e Sociedade / Tema: 4. Consumo, alienação e cidadania.</p>
<p>Correspondência com livro didático (PNLD 2018): Capítulo 3. Cultura e ideologia.</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

Esse item foi classificado como de Sociologia predominante neste estudo, mas é possível notar, ainda que em menor grau, uma interface com a Filosofia, que também analisa a cultura e o comportamento do indivíduo, cumprindo a proposta interdisciplinar do Enem. Além disso, a situação-problema trata das relações sociais na contemporaneidade, apresentando uma abordagem contextualizada e novamente adequada à intenção do exame. Esse item foi associado ao tema 4 do eixo Cultura e Sociedade e mobiliza a competência de área 5 da matriz de referência que, conforme o relatório pedagógico do Enem (edições 2011 e 2012) “requer a utilização de conhecimentos históricos e conceitos filosóficos e sociológicos” (BRASIL. INEP, 2015d, p. 64).

Dessa forma, assim como no item anterior, a adesão tanto à competência e habilidade da matriz de referência, quanto ao eixo temático e tema dos PCN+EM, e ao capítulo do livro didático indicado mostrou-se harmoniosa. Nesse caso, é analisada a influência das redes sociais no comportamento, alienado ou inconsciente, do indivíduo na atualidade. Mas vale observar que, considerando apenas o texto da competência, esse acaba sendo restrito quando recomenda “utilizar conhecimentos históricos” ensejando uma flexibilização para contemplar as outras subáreas.

Quadro 40 – Questão associada ao eixo Cultura e Sociedade (2016/tema 2)

Enem 2016 - Questão 44 - Caderno azul
<p>Participei de uma entrevista com o músico Renato Teixeira. Certa hora, alguém pediu para listar as diferenças entre a música sertaneja antiga e a atual. A resposta dele surpreendeu a todos: “Não há diferença alguma. A música caipira sempre foi a mesma. É uma música que espelha a vida do homem no campo, e a música não mente. O que mudou não foi a música, mas vida no campo”. Faz todo sentido: a música caipira de raiz exalava uma solidão, um certo distanciamento do país “moderno”. Exigir o mesmo de uma música feita hoje, num interior conectado, globalizado e rico como o que temos, é impossível. Para o bem ou para o mal, a música reflete o seu próprio tempo.</p> <p style="text-align: right;">BARCINSKY, A. Mudou a música ou mudaram os caipiras? Folha de São Paulo. 4 jun. 2012 (adaptado).</p> <p>A questão cultural indicada no texto ressalta o seguinte aspecto socioeconômico do atual campo brasileiro:</p> <p>A) Crescimento do sistema de produção intensiva. B) Expansão de atividades das novas ruralidades. (Gabarito) C) Persistência de relações de trabalho compulsório.</p>

- D) Contenção da política de subsídios agrícolas.
E) Fortalecimento do modelo de organização cooperativa.

Competência de área 4: Entender as transformações técnicas e tecnológicas e seu impacto nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social.

Habilidade 19: Reconhecer as transformações técnicas e tecnológicas que determinam as várias formas de uso e apropriação dos espaços rural e urbano.

Correspondência com PCN+EM: **Eixo:** Cultura e Sociedade / **Tema:** 2. Culturas erudita e popular e indústria cultural.

Correspondência com livro didático (PNLD 2018): **Capítulo 3.** Cultura e ideologia.

Fonte: Elaborado pela autora.

Essa questão também foi classificada como de Sociologia predominante neste estudo, mas é possível perceber alguma associação com a Geografia que, por tradição, trata dos conteúdos relacionados ao campo. A questão foi relacionada ao tema 2 do eixo Cultura e Sociedade, o menos recorrente, e mobiliza a competência de área 4 da matriz de referência. Vale notar que essa competência é mais usualmente mobilizada para a abordagem do desenvolvimento técnico e tecnológico considerando seus efeitos sobre a economia e o mundo do trabalho, no entanto aqui, o aspecto cultural foi entendido no âmbito da vida social e a cultura como uma forma de apropriação do espaço, dando sentido ao exercício proposto.

Essa maleabilidade entre conteúdos e temáticas dentro da matriz de referência é considerada positiva já que possibilita diversidade de abordagens e notadamente, do ponto de vista da Sociologia, oferece uma amplitude de espaços para a sua inserção. É bom lembrar que a prova tem um número específico de questões (45) e deve abranger todas as 30 habilidades da matriz, logo haverá um ou no máximo dois itens por habilidade, de modo que ter afinidade com muitas habilidades favorece a sua inserção na prova.

Conforme os exemplos de itens apresentados, nota-se que o fato do eixo Cultura e Sociedade concentrar temáticas, conteúdos e exercícios mais sociológicos associado ao fato de essas temáticas já encontrarem previsão na matriz de referência do Enem propiciou a ocorrência de itens representativos da disciplina e também alinhados à proposta do exame. Nesse sentido, o tema geral cultura favoreceu não só a interdisciplinaridade, mas principalmente a contextualização de acordo com a realidade social, decorre daí também a diversidade de textos-base e o espaço dado a textos mais atuais ou cotidianos, como os encontrados em jornais, em lugar dos já reconhecidos, inclusive, em comparação com o livro didático, que

ofereceu um repertório de autores, entre eles clássicos, mais amplo do que o visto nas questões.

Também para esse eixo temático propõe-se um exercício de associação das questões apresentadas às categorias temáticas de Ciências Humanas da BNCC com o intuito de vislumbrar as perspectivas para a Sociologia no novo cenário. Nesse sentido, o eixo Cultura e Sociedade dos PCN+EM, assim como o anterior, encontra correspondência na categoria Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética da BNCC, como se nota no seguinte trecho:

O caráter polissêmico da cultura permite compreender o modo como ela se apresenta a partir de códigos de comunicação e comportamento, de símbolos e artefatos, como parte da produção, da circulação e do consumo de sistemas culturais que se manifestam na vida social. Os indivíduos estão inseridos em culturas (urbanas, rurais, eruditas, de massas, populares, regionais, locais etc.) e, dessa forma, são produtores e produto das transformações culturais e sociais de seu tempo.

Na modernidade, a noção de indivíduo se tornou mais complexa em razão das transformações ocorridas no âmbito das relações sociais marcadas por novos códigos culturais, concepções de individualidade e formas de organização política no mundo ocidental. (BRASIL. MEC, 2018a, p. 566).

Assim como no eixo anterior, apesar da correlação proposta, em geral o texto da BNCC traz fenômenos que convergem para conceitos e temáticas sociológicas, sem exigir ou impor a abordagem desses conceitos em si, semelhante também a atual matriz de referência do Enem. Sobre as associações com as competências e habilidades do novo documento, encontram-se correspondências, mas também as mesmas ressalvas descritas anteriormente, por exemplo, o item de 2015 (tema 4), considerando o exercício proposto a partir da competência e habilidade atual, poderia corresponder à competência 5 e sua quarta habilidade da BNCC, que traz o seguinte texto:

Analisar e avaliar os impasses ético-políticos decorrentes das transformações culturais, sociais, históricas, científicas e tecnológicas no mundo contemporâneo e seus desdobramentos nas atitudes e nos valores de indivíduos, grupos sociais, sociedades e culturas (BRASIL. MEC, 2018a, p. 577).

Assim, entendendo-se as novas formas de relações sociais como consequência de transformações tecnológicas que impactaram a cultura e o

comportamento crítico dos indivíduos. Mais uma vez, ressalta-se que o atendimento à nova habilidade é apenas parcial até pela natureza e propósito do documento, mas acaba por conduzir à mesma conclusão de que o espaço para a Sociologia está diretamente relacionado ao quanto a disciplina já conseguiu estabelecer sua identidade e relevância nessa etapa de ensino.

3.3.3 O eixo temático Trabalho e Sociedade

Assim como o anterior, o eixo Trabalho e Sociedade demonstrou abordagem representativa nas questões de Sociologia do Enem, com 31 ocorrências no período analisado. A tabela abaixo mostra a distribuição das questões relacionadas ao eixo e seus temas ao longo das edições do exame:

Tabela 9 – Eixo Trabalho e Sociedade no Enem – 2009-2018

Eixo III - Trabalho e Sociedade					
1. A organização do trabalho					
2. O trabalho e as desigualdades sociais					
3. O trabalho e o lazer					
4. Trabalho e mobilidade social					
Tema/ Ano	1	2	3	4	Total
2009	1				1
2010	1	2		1	4
2011		1		2	3
2012	2			1	3
2013	1	1		1	3
2014		1		1	2
2015	3			3	6
2016	1	1		3	5
2017		1		2	3
2018	1				1
Total	10	7	0	14	31

Fonte: Elaborada pela autora.

O eixo Trabalho e Sociedade também foi contemplado em todas as edições do período analisado e abrange os seguintes subtemas, por tema: Tema 1) *Os modos de produção ao longo da história e O trabalho no Brasil*; Tema 2) *As formas de desigualdade e As desigualdades sociais no Brasil*; Tema 3) *O trabalho nas sociedades utópicas e Trabalho, ócio e lazer na sociedade pós-industrial*; e Tema 4)

Mercado de trabalho, emprego e desemprego e Profissionalização e ascensão social. Entre esses, o tema 4 foi o mais trabalhado e o tema 3 não encontrou correspondência em nenhuma questão.

Vale notar que o tema 3 associa trabalho e lazer, o que pode ser entendido como uma proposta de ensino que encontra pouco respaldo na realidade social e até por isso o eixo sugere “Conhecer e analisar as utopias clássicas para, em um segundo momento, planejar uma sociedade ideal, com o objetivo de resolver as contradições entre trabalho, ócio e lazer” (BRASIL. MEC, 2002, p. 96), constituindo também um exercício sofisticado por si só, já que requer uma extrapolação, e difícil de ser convertido em um item de múltipla escolha.

Percebe-se de forma geral que esse eixo concentra temáticas e conceitos característicos da Sociologia e compartilhados principalmente com a Geografia, uma vez que conteúdos relacionados aos sistemas econômicos, modos de produção, trabalho, técnicas e tecnologias, globalização, entre outros, são tratados pelas duas disciplinas. Aliás, vale lembrar que antes da institucionalização da Sociologia enquanto disciplina escolar, esses conteúdos já eram tratados pela Geografia.

Nesse caso, as questões de Sociologia predominante foram apenas seis e as questões de apresentação mais interdisciplinar foram 25, das quais 24 incluíam a Geografia. E, encontram-se sete autores reconhecidamente vinculados à Sociologia ou ao pensamento social, entre eles, o geógrafo David Harvey. As questões desse eixo também trazem autores clássicos dessa outra subárea, como Rogerio Haesbaert, Carlos Walter Porto-Gonçalves e Milton Santos, confirmando mais uma vez a interface.

Sobre a matriz de referência do exame, o eixo Trabalho e Sociedade dialogou com cinco das seis competências da área de Ciências Humanas, mas notadamente, com a competência 4, que traz o seguinte exercício “Entender as transformações técnicas e tecnológicas e seu impacto nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social” (BRASIL. INEP, 2019a, p. [12]). Nota-se, portanto, que a competência 4 se apresenta bastante associada à proposta do eixo e concentrou, entre os itens relacionados, 22 ocorrências. A competência 2 teve quatro ocorrências; as competências 3 e 6 tiveram duas ocorrências cada; e a competência 5, apenas uma ocorrência.

Em consulta ao livro didático *Sociologia em movimento* (PNLD), foram selecionados os capítulos que apresentavam melhor interface com os temas e

subtemas do eixo Trabalho e Sociedade, bem como foi feito um levantamento não exaustivo sobre os autores ali citados como referência para o conteúdo escolar. Os dados extraídos do livro didático constam do quadro abaixo:

Quadro 41 – Capítulos do livro didático relacionados ao eixo Trabalho e Sociedade

Capítulos do livro	Autores referenciados
Capítulo 9. Trabalho e sociedade <ol style="list-style-type: none"> 1. Primeiras palavras 2. A questão do trabalho em Marx, Weber e Durkheim 3. As experiências de racionalização do trabalho 4. Sistemas flexíveis de produção 5. Trabalho: cenário atual, avanços e retrocessos 	<u>Karl Marx</u> , <u>Max Weber</u> , <u>Émile Durkheim</u> , Frederick Taylor, Guy Standing, Ruy Braga, Giovanni Alves, <u>Richard Sennett</u> , Ricardo Antunes
Capítulo 10. Estratificação e desigualdades sociais <ol style="list-style-type: none"> 1. Primeiras palavras 2. Formas de estratificação 3. Brasil: a interpretação da pobreza e o cenário de mudanças e permanências socioeconômicas 	<u>Karl Marx</u> , Friedrich Engels, <u>Max Weber</u> , Renato Ortiz, <u>Octavio Ianni</u> , Jessé Souza, Marcio Pochmann
Capítulo 11. Sociologia do desenvolvimento <ol style="list-style-type: none"> 1. Primeiras palavras 2. Capitalismo: um sistema entre crises e desenvolvimento 3. Abordagens e perspectivas do desenvolvimento 4. O debate sobre desenvolvimento na era da globalização 	<u>Karl Polanyi</u> , Raúl Prebisch, Celso Furtado, Fernando Henrique Cardoso, Enzo Faletto, Theotonio dos Santos, <u>Amartya Sen</u> , <u>Manuel Castells</u> , Ha-Joon Chong
Capítulo 12. Globalização e integração regional <ol style="list-style-type: none"> 1. Primeiras palavras 2. O debate sobre globalização: um ponto de partida sociológico 3. O mundo se modifica e um novo debate se inicia 4. Integração regional 5. Juntando e separando países 	Herbert Marshall McLuhan, Milton Santos, Samuel P. Huntington, José Maria Gómez, <u>Zygmunt Bauman</u> , David Held, Anthony McGrew, Amin Maalouf, Parag Khanna, Nestor Canclini
Capítulo 13. Sociedade e espaço urbano <ol style="list-style-type: none"> 1. Primeiras palavras 2. Ordem x conflito: duas perspectivas sobre as cidades 3. Conflitos urbanos: violência e privatização do espaço público 4. Administração das cidades e o mercado 	George Simmel, Robert E. Park, Ernest W. Burgess, Donald Pierson, <u>Manuel Castells</u> , Alba Zalua, Erving Goffman, Loïc Wacquant, Carlos Vainer

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações extraídas de SILVA *et al.* (2016).

* O sublinhado refere-se a autores que já foram referenciados nas questões que fazem parte do recorte desta pesquisa.

Os capítulos 9 e 10 selecionados constavam da quarta unidade do livro intitulada *Mundo do trabalho e desigualdade social*; os capítulos 11 e 12 constavam da quinta unidade, intitulada *Globalização e sociedade do século XXI – dilemas e perspectivas*; e o capítulo 13 constava sexta unidade, intitulada *A vida nas cidades do século XXI – questões centrais de uma sociedade em construção*. Vale notar que algumas temáticas abordadas nesses capítulos, principalmente das unidades cinco e seis, apresentam interface com outros eixos, como o IV, de Política e Sociedade. De todo modo, esse foi o eixo temático que alcançou maior amplitude no livro didático, percorrendo três unidades e cinco capítulos.

Quanto aos autores referenciados para o estudo dos conteúdos que compõem esses capítulos, observa-se a presença de clássicos da Sociologia como Durkheim, Marx e Weber, reafirmando a relação entre os conteúdos e a disciplina. Considerando o quadro geral, nota-se que apenas uma pequena parte dos autores consta dos textos-base que subsidiam as questões do Enem analisadas em todo o recorte deste estudo, não necessariamente relacionados a esse eixo. Os autores que constam do quadro acima e também constam das questões relacionadas a esse eixo são Manuel Castells, Octavio Ianni, Karl Marx, Richard Sennet e Karl Polanyi. Mas, além desses autores, essas questões contam com outros pensadores não citados nesses capítulos do livro, são eles Francisco de Oliveira e David Harvey.

Para melhor ilustrar a abordagem do eixo Trabalho e Sociedade nas questões de Sociologia no Enem serão apresentados três itens, um de cada edição de 2011, 2015 e 2016, que evidenciam situações recorrentes encontradas.

Quadro 42 – Questão associada ao eixo Trabalho e Sociedade (2011/tema 4)

Enem 2011 - Questão 16 - Caderno azul
<p>Estamos testemunhando o reverso da tendência histórica da assalarição do trabalho e socialização da produção, que foi característica predominante na era industrial. A nova organização social e econômica baseada nas tecnologias da informação visa à administração descentralizadora, ao trabalho individualizante e aos mercados personalizados. As novas tecnologias da informação possibilitam, ao mesmo tempo, a descentralização das tarefas e sua coordenação em uma rede interativa de comunicação em tempo real, seja entre continentes, seja entre os andares de um mesmo edifício.</p> <p style="text-align: center;">CASTELLS, M. A sociedade em rede. São Paulo: Paz e Terra, 2006 (adaptado).</p> <p>No contexto descrito, as sociedades vivenciam mudanças constantes nas ferramentas de comunicação que afetam os processos produtivos nas empresas. Na esfera do trabalho, tais mudanças têm provocado</p> <p>A) o aprofundamento dos vínculos dos operários com as linhas de montagem sob influência</p>

dos modelos orientais de gestão.

B) o aumento das formas de teletrabalho como solução de larga escala para o problema do desemprego crônico.

C) o avanço do trabalho flexível e da terceirização como respostas às demandas por inovação e com vistas à mobilidade dos investimentos. (Gabarito)

D) a autonomização crescente das máquinas e computadores em substituição ao trabalho dos especialistas técnicos e gestores.

E) o fortalecimento do diálogo entre operários, gerentes, executivos e clientes com a garantia de harmonização das relações de trabalho.

Competência de área 4: Entender as transformações técnicas e tecnológicas e seu impacto nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social.

Habilidade 17: Analisar fatores que explicam o impacto das novas tecnologias no processo de territorialização da produção.

Correspondência com PCN+EM: **Eixo:** Trabalho e Sociedade / **Tema:** 4. Trabalho e mobilidade social.

Correspondência com livro didático (PNLD 2018): **Capítulo 9.** Trabalho e sociedade e/ou **Capítulo 12.** Globalização e integração regional.

Fonte: Elaborado pela autora.

Neste estudo, a questão acima foi classificada como interdisciplinar pela combinação entre conhecimentos de Sociologia e Geografia, caracterizando uma interface que predominou nesse eixo. Esse item foi associado ao tema 4, o mais recorrente no eixo Trabalho e Sociedade, e mobiliza a competência de área 4 da matriz de referência, também mais recorrente neste recorte. O exercício proposto mostra-se alinhado tanto à competência e habilidade da matriz de referência, quanto ao eixo temático e tema dos PCN+EM, e aos capítulos do livro didático indicados. Nesse caso, são analisados os impactos das novas tecnologias de informação nos processos produtivos na contemporaneidade, explorando assim a contextualização na realidade social.

Uma característica marcante desse eixo e expressa nessa questão é a quase impossibilidade de estabelecer fronteiras entre os conteúdos de Sociologia e Geografia, devido principalmente à natureza das temáticas e sua trajetória escolar, que se combina à concepção do exame. Dessa forma, vê-se uma questão com texto-base bastante vinculado à Sociologia, situação-problema compartilhada pelas duas subáreas e um gabarito que pode ser alcançado mobilizando uma ou outra experiência de aprendizado.

Quadro 43 – Questão associada ao eixo Trabalho e Sociedade (2015/tema 1)

Enem 2015 - Questão 07 - Caderno azul

O principal articulador do atual modelo econômico chinês argumenta que o mercado é só

um instrumento econômico, que se emprega de forma indistinta tanto no capitalismo como no socialismo. Porém os próprios chineses já estão sentindo, na sua sociedade, o seu real significado: o mercado não é algo neutro, ou um instrumental técnico que possibilita à sociedade utilizá-lo para a construção e edificação do socialismo. Ele é, ao contrário do que diz o articulador, um instrumento do capitalismo e é inerente à sua estrutura como modo de produção. A sua utilização está levando a uma polarização da sociedade chinesa.

OLIVEIRA, A. A Revolução Chinesa. **Caros Amigos**, 31 jan. 2011 (adaptado).

No texto, as reformas econômicas ocorridas na China são colocadas como antagônicas à construção de um país socialista. Nesse contexto, a característica fundamental do socialismo, à qual o modelo econômico chinês atual se contrapõe é a

- A) desestatização da economia.
- B) instauração de um partido único.
- C) manutenção da livre concorrência.
- D) formação de sindicatos trabalhistas.
- E) extinção gradual das classes sociais.** (Gabarito)

Competência de área 2: Compreender as transformações dos espaços geográficos como produto das relações socioeconômicas e culturais de poder.

Habilidade 9: Comparar o significado histórico-geográfico das organizações políticas e socioeconômicas em escala local, regional ou mundial.

Correspondência com PCN+EM: **Eixo:** Trabalho e Sociedade / **Tema:** 1. A organização do trabalho.

Correspondência com livro didático (PNLD 2018): **Capítulo 9.** Trabalho e sociedade.

Fonte: Elaborado pela autora.

Essa questão, tal qual a anterior, foi classificada como interdisciplinar pela combinação entre conhecimentos de Sociologia e Geografia. Esse item foi associado ao tema 1, o segundo mais recorrente no eixo Trabalho e Sociedade, e mobiliza a competência de área 2 da matriz de referência, propondo o reconhecimento das características de um modelo econômico, considerando o seu impacto na organização de um país. Dessa forma, a proposta do item mostra-se alinhada tanto à competência e habilidade da matriz de referência, quanto ao eixo temático e tema dos PCN+EM, e ao capítulo do livro didático indicado. Mas observe-se, no texto da habilidade, novamente a menção expressa apenas às outras subáreas mais tradicionais em “significado histórico-geográfico das organizações”, assim entende-se que os aspectos políticos e socioeconômicos envolvidos na questão viabilizam, porém não demarcam, no âmbito da habilidade, o espaço sociológico.

Quadro 44 – Questão associada ao eixo Trabalho e Sociedade (2016/tema 2)

Enem 2016 - Questão 29 - Caderno azul

O conceito de *função social da cidade* incorpora a organização do espaço físico como fruto

da regulação social, isto é, a cidade deve contemplar todos os seus moradores e não somente aqueles que estão no mercado formal da produção capitalista da cidade. A tradição dos códigos de edificação, uso e ocupação do solo no Brasil sempre partiram do pressuposto de que a cidade não tem divisões entre os incluídos e os excluídos socialmente.

QUINTO JR., L. P. Nova legislação urbana e os velhos fantasmas.
Estudos Avançados (USP), n. 47, 2003 (adaptado).

Uma política governamental que contribui para viabilizar a função social da cidade, nos moldes indicados no texto, é a

A) qualificação de serviços públicos em bairros periféricos. (Gabarito)

B) implantação de centros comerciais em eixos rodoviários.

C) proibição de construções residenciais em regiões íngremes.

D) disseminação de equipamentos culturais em locais turísticos.

E) desregulamentação do setor imobiliário em áreas favelizadas.

Competência de área 6: Compreender a sociedade e a natureza, reconhecendo suas interações no espaço em diferentes contextos históricos e geográficos.

Habilidade 26: Identificar em fontes diversas o processo de ocupação dos meios físicos e as relações da vida humana com a paisagem.

Correspondência com PCN+EM: **Eixo:** Trabalho e Sociedade / **Tema:** 2. O trabalho e as desigualdades sociais.

Correspondência com livro didático (PNLD 2018): **Capítulo 13.** Sociedade e espaço urbano.

Fonte: Elaborado pela autora.

Também classificado como interdisciplinar pela interface entre a Sociologia e a Geografia, esse item foi associado ao tema 2 e compreende a competência de área 6 da matriz de referência, que é a competência menos mobilizada pela Sociologia em todo o recorte desta pesquisa. Essa competência propõe “Compreender a sociedade e a natureza, reconhecendo suas interações no espaço em diferentes contextos históricos e geográficos” (BRASIL. INEP, 2019a, p. [13]), assim, pode-se depreender uma interpretação ampliada do exercício para abranger o espaço e a paisagem urbana.

Quanto ao eixo temático e tema dos PCN+EM, o item mostrou-se adequado, cabendo ainda uma observação adicional, pois as orientações dispostas no documento citado encaminham a proposta de ensino para abordagens que considerem o contexto brasileiro e essa questão consegue atender especificamente a esse quesito, quando muitas vezes encontram-se abordagens mais generalistas.

Sobre o exercício de associação do eixo temático e das questões apresentadas acima às categorias de Ciências Humanas na BNCC, vê-se que o eixo Trabalho e Sociedade dos PCN+EM encontra correspondência em uma subdivisão

da categoria Política e Trabalho na base. Ressalta-se, conforme apontado no capítulo anterior desta pesquisa, que trata-se da única categoria em que há um parágrafo dedicado à Sociologia, inclusive com citação a autores clássicos da disciplina. A convergência com a temática apresenta-se ainda, por exemplo, no seguinte trecho:

Atualmente, as transformações na sociedade são grandes, especialmente em razão do uso de novas tecnologias. Observamos transformações nas formas de participação dos trabalhadores nos diversos setores da produção, a diversificação das relações de trabalho, a oscilação nas taxas de ocupação, emprego e desemprego, o uso do trabalho intermitente, a desconcentração dos locais de trabalho, e o aumento global da riqueza, suas diferentes formas de concentração e distribuição, e seus efeitos sobre as desigualdades sociais (BRASIL. MEC, 2018a, p. 568).

Na nova BNCC, a competência mais alinhada a essa temática é também a 4, que propõe “Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades” (BRASIL. MEC, 2018a, p. 570), que abarcaria por exemplo o item de 2011 (tema 4), mas assim como atualmente diferentes abordagens podem levar a outras competências.

É interessante perceber que o desafio que se coloca aqui é um pouco distinto dos casos anteriores pois, diante de uma categoria que finalmente reserva espaço para a contribuição da Sociologia, seria preciso refletir sobre a interface entre a Sociologia e a Geografia nessas temáticas e sobre como fortalecer a identidade da disciplina, o que seria uma discussão complexa em um cenário que privilegia a interdisciplinaridade.

3.3.4 O eixo temático Política e Sociedade

Entre os eixos temáticos propostos nos PCN+EM, o de Política e Sociedade foi o mais trabalhado nas questões de Sociologia do Enem no período analisado, alcançando 46 ocorrências. A tabela abaixo mostra a distribuição das questões relacionadas ao eixo e seus temas ao longo das edições do exame:

Tabela 10 – Eixo Política e Sociedade no Enem – 2009-2018

Eixo IV - Política e Sociedade					
1. Política e relações de poder					
2. Política e Estado					
3. Política e movimentos sociais					
4. Política e cidadania					
Tema/ Ano	1	2	3	4	Total
2009			3		3
2010	3		2	2	7
2011	1	1	1	1	4
2012	1		3		4
2013	1	1	3	1	6
2014	1	1		2	4
2015	2		1		3
2016	1		2	1	4
2017	1	1	2	2	6
2018	1	1	1	2	5
Total	12	5	18	11	46

Fonte: Elaborada pela autora.

O eixo Política e Sociedade esteve presente em todas as edições do Enem analisadas, tendo sido inclusive o mais contemplado em quase todas elas. Para perceber melhor os conteúdos abordados nesse eixo, observa-se que abrange os seguintes subtemas, por tema: Tema 1) *As relações de poder no cotidiano e A importância das ações políticas*; Tema 2) *As diferentes formas do Estado e O Estado brasileiro e os regimes políticos*; Tema 3) *Mudanças sociais, reforma e revolução e Socialização e Movimentos sociais no Brasil*; e Tema 4) *Legitimidade do poder e democracia e Formas de participação e direitos do cidadão*. E, conforme a tabela, o tema mais trabalhado foi o 3.

De forma geral, percebe-se que esse eixo concentra temáticas e conceitos característicos da Sociologia, mas também da História e da Filosofia. Nas questões, observou-se que entre as 46 questões relacionadas ao eixo Política e Sociedade, 12 foram consideradas de Sociologia predominante e as outras 34 foram consideradas interdisciplinares, com uma distribuição equilibrada entre as outras subáreas – Filosofia, História e Geografia (pouco menos nessa última). Encontram-se ainda nove autores reconhecidamente vinculados à Sociologia ou ao pensamento social, além de autores clássicos das outras subáreas também, como os historiadores Eric

Hobsbawm e Nicolau Sevcenko, os filósofos Norbert Bobbio e Jürgen Habermas, e o geógrafo Milton Santos.

Sobre a matriz de referência do Enem, o eixo Política e Sociedade dialogou com todas as competências da área de Ciências Humanas, mas notadamente, com a competência 5, que traz o seguinte exercício “Utilizar os conhecimentos históricos para compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, favorecendo uma atuação consciente do indivíduo na sociedade” (BRASIL. INEP, 2019a, p. [12]) e, segundo o relatório pedagógico do Enem (edições 2011 e 2012), exige o recurso aos “conceitos filosóficos e sociológicos” (BRASIL. INEP, 2015d, p. 64), estando, portanto, bastante associada à proposta do eixo em geral e principalmente dos temas 3 e 4. Nesse eixo, a competência de área 5 teve 18 ocorrências; enquanto a competência 3 teve 11 ocorrências; a competência 2, teve seis; as competências 4 e 6 tiveram quatro; e a competência 1, três ocorrências.

Assim como no estudo dos eixos anteriores, em consulta ao livro didático *Sociologia em movimento* (PNLD), foram selecionados os capítulos que apresentavam melhor interface com os temas e subtemas do eixo Política e Sociedade, bem como foi feito um levantamento não exaustivo sobre os autores ali citados como referência para o conteúdo escolar. Os dados extraídos do livro didático constam do quadro abaixo:

Quadro 45 – Capítulos do livro didático relacionados ao eixo Política e Sociedade

Capítulos do livro	Autores referenciados
<p>Capítulo 6. Poder, política e Estado</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Primeiras palavras 2. Poder, política e Estado 3. As relações de poder na sociedade contemporânea 4. Formação do Estado brasileiro 	<p><u>Max Weber</u>, <u>Norberto Bobbio</u>, Nicolau Maquiavel, Thomas Hobbes, John Locke, <u>Montesquieu</u>, Adam Smith, <u>Karl Marx</u>, Friedrich Engels, Carl Schmitt, John Maynard Keynes, Oliveira Viana, <u>Sérgio Buarque de Holanda</u>, Victor Nunes Leal</p>
<p>Capítulo 7. Democracia, cidadania e direitos humanos</p> <ol style="list-style-type: none"> 19. Primeiras palavras 20. Democracia 21. Teoria democrática moderna 22. Teoria democrática contemporânea 23. Cidadania e direitos humanos 24. Democracia, cidadania e direitos humanos no Brasil 	<p>Boaventura de Sousa Santos, Thomas Hobbes, John Locke, Jean-Jacques Rousseau, <u>Montesquieu</u>, <u>Karl Marx</u>, Friedrich Engels, Benjamin Constant, Alexis de Tocqueville, John Stuart Mill, Rosa Luxemburgo, Robert Dahl, Joseph Schumpeter, C. B. MacPherson, Vilfredo Pareto, Gaetano Mosca, Robert Michels, T. H. Marshall, José Murilo de Carvalho</p>
<p>Capítulo 8. Movimentos sociais</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Primeiras palavras 	<p>Talcott Parsons, <u>Karl Marx</u>, Friedrich Engels, Lênin</p>

<ol style="list-style-type: none"> 2. Movimentos sociais como fenômenos históricos 3. Características estruturais dos movimentos sociais 	
<p>Capítulo 15. Sociedade e meio ambiente</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Primeiras palavras 2. O contexto histórico da problemática ambiental 3. Sustentabilidade e a produção de alimentos 4. Modernização, transformação social e justiça ambiental 	<p>Josué de Castro, Ricardo Abramovay, Vandana Shiva, Antônio Candido, Robert Bullard, Raymond Murphy, Allan Schnaiberg, Peter Newel</p>

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações extraídas de SILVA *et al.* (2016).

* O sublinhado refere-se a autores que já foram referenciados nas questões que fazem parte do recorte desta pesquisa.


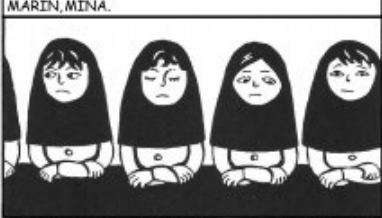


Os capítulos 6, 7 e 8 selecionados constavam da terceira unidade do livro intitulada *Relações de poder e movimentos sociais: a luta pelos direitos na sociedade contemporânea*; e o capítulo 15 constava da sexta unidade, intitulada *A vida nas cidades do século XXI – questões centrais de uma sociedade em construção*. Vale notar que algumas temáticas abordadas nesses capítulos apresentam interface com outros eixos, por exemplo, como indicado anteriormente, com o tema 4 do eixo Indivíduo e Sociedade, que trata das estruturas políticas e da democracia participativa. Além disso, a temática ambiental (capítulo 15) também dialoga com as questões relativas ao eixo de Trabalho e Sociedade, já que é principalmente por meio do trabalho que se dá a interação entre sociedade e meio ambiente. No entanto, a proposta dos PCN+EM trata apenas brevemente essa questão por meio dos movimentos sociais – e por isso o capítulo foi considerando junto ao eixo que trata da Política – mas na verdade, não foi encontrado um espaço bem definido para essa temática no texto dos PCN+EM para Sociologia.

Quanto aos autores referenciados para o estudo dos conteúdos que compõem esses capítulos, observa-se a presença de clássicos da Sociologia como Karl Marx e Max Weber, reafirmando a relação entre os conteúdos e a disciplina. Considerando o quadro geral, nota-se que apenas uma pequena parte dos autores consta dos textos-base que subsidiam as questões do Enem analisadas em todo o recorte deste estudo, não necessariamente relacionados a esse eixo. Os autores que constam do quadro acima e também constam das questões relacionadas a esse eixo são Norberto Bobbio e Montesquieu. Mas, além desses autores, essas questões contam com outros pensadores não citados nesses capítulos, que são

Michel Foucault, Jürgen Habermas, Simone de Beauvoir, Anthony Giddens, Amartya Sen, Zygmunt Bauman e Pierre Clastres.

Para melhor ilustrar a abordagem do eixo Política e Sociedade nas questões de Sociologia no Enem serão apresentados três itens, um de cada edição de 2016, 2017 e 2018, que evidenciam situações encontradas.

Quadro 46 – Questão associada ao eixo Política e Sociedade (2016/tema 3)

Enem 2016 – Questão 22 - Caderno azul	
<p>ESSA SOU EU, COM 10 ANOS DE IDADE, EM 1980.</p> 	<p>E ESSA É A MINHA CLASSE, COMO ESTOU SENTADA NO CANTO ESQUERDO, NÃO DÁ PRA ME VER NA FOTO, DA ESQUERDA PARA A DIREITA: GOLNAZ, MAHCHID, MARIN, MINA.</p> 
<p>EM 1979 ACONTECEU UMA REVOLUÇÃO QUE DEPOIS FOI CHAMADA DE "REVOLUÇÃO ISLÂMICA".</p> 	<p>ENTÃO VEIO 1980: O PRIMEIRO ANO EM QUE O VÉU SE TORNOU OBRIGATÓRIO NAS ESCOLAS.</p> 
<p>SATRAPI, M. Persépolis. São Paulo: Cia. das Letras, 2007 (adaptado).</p>	
<p>A memória recuperada pela autora apresenta a relação entre</p>	
<p>A) conflito trabalhista e engajamento sindical. B) organização familiar e proteção à infância. C) centralização econômica e pregação religiosa. D) estrutura educacional e desigualdade de renda. E) transformação política e modificação de costumes. (Gabarito)</p>	
<p>Competência de área 2: Compreender as transformações dos espaços geográficos como produto das relações socioeconômicas e culturais de poder.</p>	
<p>Habilidade 10: Reconhecer a dinâmica da organização dos movimentos sociais e a importância da participação da coletividade na transformação da realidade histórico-geográfica.</p>	
<p>Correspondência com PCN+EM: Eixo: Política e Sociedade / Tema: 3. Política e movimentos sociais.</p>	
<p>Correspondência com livro didático (PNLD 2018): Capítulo 8. Movimentos sociais.</p>	

Fonte: Elaborado pela autora.

Neste estudo, a questão acima foi classificada como interdisciplinar pela combinação entre conhecimentos de Sociologia e História, pois aborda conteúdo característico da Sociologia – a relação entre transformações políticas e culturais – e a situação-problema está ancorada na compreensão da Revolução Islâmica, conteúdo tratado pela História, exemplificando assim um dos diálogos comuns nesse eixo. Esse item foi associado ao tema 3, o mais recorrente no eixo Política e Sociedade, e mobiliza a competência de área 2 da matriz de referência.

A adesão do item tanto à competência e habilidade da matriz de referência, quanto ao eixo temático e tema dos PCN+EM, e ao capítulo do livro didático indicado mostrou-se harmoniosa. Mas, novamente, é importante mencionar o texto da habilidade quando diz “transformações da realidade histórico-geográfica”. Embora o entendimento da matriz nunca tenha sido tão rígido e embora seja plenamente possível entender que o trecho compreende transformações sociais, políticas, econômicas e culturais permanece uma diferenciação na demarcação dos espaços das subáreas.

Quadro 47 – Questão associada ao eixo Política e Sociedade (2017/tema 4)

Enem 2017 - Questão 84 - Caderno azul
<p>O conceito de democracia, no pensamento de Habermas, é construído a partir de uma dimensão procedimental, calcada no discurso e na deliberação. A legitimidade democrática exige que o processo de tomada de decisões políticas ocorra a partir de uma ampla discussão pública, para somente então decidir. Assim, o caráter deliberativo correspondente a um processo coletivo de ponderação e análise, permeado pelo discurso, que antecede a decisão.</p> <p style="text-align: right;">VITALE, D. Jürgen Habermas, modernidade e democracia deliberativa. Cadernos do CRH (UFBA), v. 19, 2006 (adaptado).</p> <p>O conceito de democracia proposto por Jürgen Habermas pode favorecer processos de inclusão social. De acordo com o texto, é uma condição para que isso aconteça o (a)</p> <p>A) participação direta periódica do cidadão. B) debate livre e racional entre cidadãos e Estado. (Gabarito) C) interlocução entre os poderes governamentais. D) eleição de lideranças políticas com mandatos temporários. E) controle do poder político por cidadãos mais esclarecidos.</p>
<p>Competência de área 5: Utilizar os conhecimentos históricos para compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, favorecendo uma atuação consciente do indivíduo na sociedade.</p>
<p>Habilidade 25: Identificar estratégias que promovam formas de inclusão social.</p>
<p>Correspondência com PCN+EM: Eixo: Política e Sociedade / Tema: 4. Política e cidadania.</p>

Correspondência com livro didático (PNLD 2018): **Capítulo 6.** Poder, política e Estado e/ou **Capítulo 7.** Democracia, cidadania e direitos humanos.

Fonte: Elaborado pela autora.

Neste estudo, a questão acima foi classificada como interdisciplinar pela combinação entre conhecimentos de Sociologia e Filosofia, pois analisa a concepção de democracia do filósofo e sociólogo Jürgen Habermas. Esse item foi associado ao tema 4 do eixo Política e Sociedade e mobiliza a competência de área 5 da matriz de referência, que é a competência mais recorrente no eixo, mais alinhada a sua proposta de ensino e que tem a intenção de abarcar justamente conceitos filosóficos e sociológicos (BRASIL. INEP, 2015d).

Apesar de se repetir a ressalva com relação ao texto da competência, que menciona “conhecimentos históricos”, a adesão do item tanto à competência e habilidade da matriz de referência, quanto ao eixo temático e tema dos PCN+EM, e aos capítulos do livro didático indicados é considerada adequada.

Quadro 48 – Questão associada ao eixo Política e Sociedade (2018/tema 2)

Enem 2018 - Questão 48 - Caderno azul
<p>A tribo não possui um rei, mas um chefe que não é chefe de Estado. O que significa isso? Simplesmente que o chefe não dispõe de nenhuma autoridade, de nenhum poder de coerção, de nenhum meio de dar uma ordem. O chefe não é um comandante, as pessoas da tribo não têm nenhum dever de obediência. O espaço da chefia não é o lugar do poder. Essencialmente encarregado de eliminar conflitos que podem surgir entre indivíduos, famílias e linhagens, o chefe só dispõe, para restabelecer a ordem e a concórdia, do prestígio que lhe reconhece a sociedade. Mas evidentemente prestígio não significa poder, e os meios que o chefe detém para realizar sua tarefa de pacificador limitam-se ao uso exclusivo da palavra.</p> <p style="text-align: center;">CLASTRES, P. A sociedade contra o Estado. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982 (adaptado).</p> <p>O modelo político das sociedades discutidas no texto contrasta com o do Estado liberal burguês porque se baseia em:</p> <p>A) Imposição ideológica e normas hierárquicas. B) Determinação divina e soberania monárquica. C) Intervenção consensual e autonomia comunitária. (Gabarito) D) Mediação jurídica e regras contratualistas. E) Gestão coletiva e obrigações tributárias.</p>
<p>Competência de área 3: Compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as aos diferentes grupos, conflitos e movimentos sociais.</p>
<p>Habilidade 11: Identificar registros de práticas de grupos sociais no tempo e no espaço.</p>
<p>Correspondência com PCN+EM: Eixo: Política e Sociedade / Tema: 2. Política e Estado.</p>

Correspondência com livro didático (PNLD 2018): **Capítulo 6. Poder, política e Estado.**

Fonte: Elaborado pela autora.

Essa questão foi classificada como de Sociologia predominante neste estudo, sendo possível perceber a contribuição da Antropologia, já que trata da organização política de diferentes sociedades, segundo o argumento do antropólogo Pierre Clastres. A questão foi relacionada ao tema 2 do eixo Política e Sociedade, o menos recorrente, e mobiliza a competência de área 3 da matriz de referência, a segunda mais recorrente aqui. E, a adesão do item tanto à competência e habilidade da matriz de referência, quanto ao eixo temático e tema dos PCN+EM, e aos capítulos do livro didático indicados é considerada harmoniosa.

Conforme os exemplos de itens apresentados, nota-se que o fato do eixo Política e Sociedade concentrar temáticas, conteúdos e exercícios alinhados à Sociologia e também à cidadania, associado ao fato de essas temáticas já encontrarem previsão na matriz de referência do Enem propiciou a ocorrência de itens representativos da disciplina e também alinhados à proposta do exame. De modo geral, o eixo favoreceu a interdisciplinaridade e a contextualização de acordo com a realidade social, apresentando diversidade de textos-base e contemplando autores clássicos de todas as subáreas.

Sobre o exercício de associação do eixo temático e das questões apresentadas acima às categorias de Ciências Humanas na BNCC, vê-se que o eixo Política e Sociedade dos PCN+EM, assim como o anterior, encontra correspondência em uma subdivisão da categoria Política e Trabalho na base. No entanto, diferente da recomendação para a subcategoria Trabalho que esteve centrada na Sociologia, no caso da Política, o foco da abordagem recaí sobre a Filosofia e a Geopolítica, como se nota no seguinte trecho:

A política está na origem do pensamento filosófico. Na Grécia Antiga, o exercício da argumentação e a discussão sobre os destinos das cidades e suas leis estimularam a retórica e a abstração como práticas necessárias para o debate em torno do bem comum. Esse exercício permitiu ao cidadão da pólis compreender a política como produção humana capaz de favorecer as relações entre pessoas e povos e, ao mesmo tempo, desenvolver a crítica a mecanismos políticos como a demagogia e a manipulação do interesse público. A política, em sua origem grega, foi o instrumento utilizado para combater os autoritarismos, as tiranias, os terrores, as violências e as múltiplas formas de destruição da vida pública.

No mundo contemporâneo, essas questões observadas tanto em escala local como global ganham maior visibilidade na Geopolítica, pois ela enuncia os conflitos planetários entre pessoas, grupos, países e blocos transnacionais, desafio importante de ser conhecido e analisado pelos estudantes (BRASIL. MEC, 2018a, p. 567-568).

Concluindo que as temáticas tratadas na categoria podem “agregar diversos temas de ordem econômica, social, política, cultural e ambiental e permitem, sobretudo, a discussão dos conceitos veiculados por diferentes sociedades e culturas” (BRASIL. MEC, 2018a, p. 567-568) retorna-se à situação mais recorrente em que há convergência para conceitos e temáticas sociológicas, sem demarcação de espaço e sem exigir ou impor abordagens mais específicas, uma situação que chama a atenção já que a preparação para a cidadania, bastante forte nessa categoria, era de início o espaço primordial da Sociologia.

De modo geral, a análise apresentada nessa seção permitiu perceber que a existência de temáticas alinhadas, ou até direcionadas à Sociologia contribui fortemente para a sua presença, no entanto, não necessariamente garante representatividade nas abordagens. Observe-se que o primeiro eixo, que abriga conteúdos mais estritamente sociológicos encontrou pouco espaço na proposta do Enem, que é mais interdisciplinar, e por isso teve pouca visibilidade; já os outros três eixos que atenderam melhor a essa concepção, alcançaram uma representação mais equilibrada, mas em dois deles prevaleceram abordagens que privilegiavam a interdisciplinaridade mais difusa, minimizando às vezes o recurso ao conhecimento sociológico.

Ademais, com relação à BNCC, à princípio seu texto indica a persistência (ou talvez até o agravamento) dessa condição, de modo que a representatividade da Sociologia acaba dependendo do quanto a disciplina conseguiu, apesar de sua trajetória histórica, se estabelecer e consolidar no currículo.

Quanto à análise realizada a partir do livro didático, trata-se de um dado complementar, uma vez que foram verificados apenas o sumário e autores referenciados. Além disso, o Inep veda a utilização de livros didáticos nos processos de produção de itens (para evitar privilégios a editoras ou até escolas/redes específicas), dessa forma, o objetivo aqui foi realmente vislumbrar uma aproximação com o que seria – ou deveria ser – a Sociologia escolar e, nesse caso, o que se observou foi um diversificado repertório de autores que ainda não tiveram visibilidade no exame.

Diante de todos os elementos evidenciados com essa análise, desde os aspectos quantitativos inicialmente abordados até o acompanhamento por edição e a verificação conjunta com a proposta de ensino dos PCN+EM, considerando a correspondência com o livro didático e a receptividade na BNCC, cabe retornar aos estudos e às considerações de Fraga e Matiulli (2012; 2014; 2015), sobre os processos de enquadramento da disciplina de Sociologia, especialmente os derivados de sua presença no Enem.

É importante lembrar que o conceito de enquadramento, conforme explicado na primeira seção deste capítulo, advém do pensamento de Basil Bernstein e está relacionado ao controle implicado na construção da identidade de um conteúdo escolar (SANTOS, 2003) e, além disso, está relacionado também à teoria do dispositivo pedagógico do mesmo pensador, na medida em que elementos como a avaliação externa contribuem para a recontextualização e a conformação desses conteúdos escolares (MAINARDES; STREMEL, 2010).

Desse modo, Fraga e Matiulli (2015) fazem uma consideração interessante ao registrarem que a Sociologia apresenta ainda um enquadramento frágil no Enem, mesmo a despeito de um imaginário que percebe a disciplina já consolidada na prova. Bom, a percepção de consolidação é compreensível uma vez que, conforme demonstrado aqui, a disciplina esteve presente em todas as edições do exame em abordagens que contemplaram, por exemplo, todos os eixos temáticos dos PCN+EM, trazendo inclusive alguns autores clássicos do campo, entre outras coisas.

Sobre o enquadramento, em suas pesquisas, Fraga e Matiulli (2014, p.197) apontaram que:

No caso do ENEM, a sociologia marca presença de quatro formas distintas e simultâneas: 1ª) indiretamente, na interface com a redação; 2ª) como pano de fundo, contextualizando questões das outras disciplinas de Ciências Humanas; 3ª) de maneira interdisciplinar, quando a resolução de uma questão depende da interseção entre a sociologia e, pelo menos, mais uma disciplina; 4ª) em questões que apresentam um texto de cunho sociológico a ser interpretado.

Pela descrição acima, seria possível considerar que as questões analisadas neste estudo, que aqui foram classificadas como de Sociologia interdisciplinar e de

Sociologia predominante, corresponderiam respectivamente àquelas citadas nas categorias 3ª e 4ª de Fraga e Matioli e, desse modo, estariam compreendidas na conclusão dos autores, de que no Enem, “dificilmente há o acionamento do que nós chamamos de conhecimento sociológico prévio para a resolução da prova” (2014, p. 198), sendo que uma das primeiras explicações para isso residiria na própria concepção do exame:

Esse exame busca avaliar, antes de tudo, competências e habilidades, e não conteúdos. Isso faz com que muitas questões da prova de humanas possam ser respondidas sem obrigatoriamente a necessidade de conhecimentos prévios, mas com os recursos ofertados no próprio enunciado, composto geralmente por um texto de contextualização a ser interpretado (FRAGA; MATIOLLI, 2014, p. 204).

No entanto, os pesquisadores observaram ainda que essa é uma situação constante para a Sociologia, mas não para outras disciplinas da área de Ciências Humanas, cuja abordagem varia entre questões que requerem conteúdos anteriores e outras que recorrem mais à interpretação, o que seria explicado na verdade pela trajetória dessas outras disciplinas que “já vivenciaram longos processos de cristalização de conteúdos” (FRAGA; MATIOLLI, 2014, p. 204).

Nesse cenário e considerando a centralidade que o exame assumiu na política educacional brasileira, Fraga e Matioli observaram os impactos do Enem na prática docente e na conformação dos conteúdos de Sociologia para o Ensino Médio, entendendo que

embora seu edital não defina aquilo que será cobrado dessa disciplina em termos conteudísticos, a sucessão de provas começa a marcar, na prática, o que o Exame parece entender por sociologia. Para além das competências e habilidades, a análise das provas passa a evidenciar um rol de autores, temas e conceitos que, por mais que estejam, de certa forma, muitas vezes, a serviço apenas de uma interpretação de textos, passa a ser levado também em consideração pelos professores (FRAGA; MATIOLLI, 2014, p. 207-208).

Muito embora a reflexão dos autores esteja bastante centrada na busca de um conhecimento sociológico prévio ou mesmo de especificidades que permitam a definição de um núcleo comum de conteúdos de Sociologia, para os fins do presente

estudo, cabe conduzir a análise para a perspectiva do Inep e do Enem para vislumbrar o seu papel nesse contexto e possíveis contribuições.

Nesse sentido é que sobressaem dois aspectos determinantes das análises aqui realizadas: 1) a importância de que, formalmente, a Sociologia ocupe um espaço equiparado ao das outras subáreas nos documentos oficiais que norteiam a concepção e a elaboração do exame, repercutindo assim em suas práticas – como na matriz de referência, por exemplo, dessa forma, estaria pré-determinada a observação aos saberes específicos do campo sociológico, mesmo em um contexto de valorização da interdisciplinaridade, assim como acontece para as outras disciplinas; e 2) o incentivo à representação da subárea por meio de autores e pensadores sociólogos e/ou vinculados ao pensamento social significativos para o campo, com o intuito de qualificar uma abordagem que se mostra bastante ancorada à interpretação de uma situação-problema a partir de um texto-base, bem como para trazer identidade ao conteúdo sociológico, minimizando a sua diluição.

Diante disso, no próximo capítulo será apresentado um Plano de Ação Educacional com o intuito de aprimorar as ações desenvolvidas no Inep, no âmbito da Diretoria de Avaliação da Educação Básica, com foco nos dois aspectos apontados acima.

4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: ESTRATÉGIAS PARA FORTALECER A PRESENÇA DA SOCIOLOGIA NO EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO

A análise realizada ao longo capítulo anterior evidenciou alguns aspectos importantes sobre a presença e abordagem da Sociologia nas provas de Ciências Humanas do Enem, do período de 2009 a 2018, sobre os quais cabem intervenções no sentido do aprimoramento do exame.

Primeiramente, o levantamento quantitativo realizado atestou a presença da disciplina no exame, no entanto, também mostrou a relevante oscilação no número de questões vinculadas a essa subárea em cada edição. Para melhor qualificar esse dado, buscou-se a presença, nessas questões, de textos-base referenciados por autores significativos para a disciplina, sendo reconhecidamente sociólogos ou vinculados ao pensamento social. Assim, somou-se à oscilação no número de questões vinculadas à Sociologia neste estudo, um quantitativo de autores inferior ao número de questões e, da mesma forma, oscilante.

Nesse estudo, considerou-se que um aspecto que pode ter levado a esse dado foi o fato de não haver, na matriz de referência do exame, menção explícita à apresentação de conhecimentos sociológicos, assim como há para outras disciplinas mais tradicionais, como a História e Geografia, sendo esse um fator sobre o qual o Inep teria ingerência no iminente momento da elaboração da nova matriz de acordo com a BNCC.

O aprofundamento da análise por edição permitiu ainda evidenciar uma forma recorrente de abordagem da Sociologia nas questões do Enem, que se dá articulando autores e também conceitos ou teorias, característicos desse conhecimento, a aplicações contextualizadas, que atendem bem à proposta do exame, baseada em situações-problema que aproximem o aprendizado escolar e a realidade social. Mas, nos extremos desse cenário, ainda ocorrem abordagens em que a Sociologia aparece de forma mais isolada, por exemplo, centrada apenas na interpretação de um autor ou teoria, bem como abordagens em que aparece de forma mais diluída, centrada na interpretação de um texto mais generalista ou atual, minimizando o recurso ao conhecimento sociológico e sobressaindo o diálogo com o senso comum.

Por fim, a análise das questões de Sociologia do Enem focada nos eixos temáticos dos PCN+EM, considerando também a correspondência com o livro

didático e a receptividade na BNCC, mostrou entre outras coisas que: a existência de temáticas alinhadas à disciplina por si só, seja no documento curricular, na matriz de referência ou na própria prova, embora contribua para sua presença, não garante a sua representatividade; que mesmo o Enem tendo abordado autores significativos para a disciplina, ainda há um vasto e diversificado repertório, inclusive de clássicos, não encontrados no exame; que a situação trazida pela nova BNCC em geral faz perdurar a condição atual, de modo que a visibilidade da Sociologia acaba dependendo do quanto a disciplina conseguiu se estabelecer e consolidar no currículo, a despeito de sua trajetória particular.

Diante dos pontos sensíveis ressaltados neste estudo é que se propõe ações em dois âmbitos principais, oportunizar à Sociologia um espaço formalmente equiparado ao das outras subáreas, por exemplo, nos documentos oficiais que norteiam a concepção e a elaboração do exame, e incentivar a representatividade da disciplina a partir de elementos específicos, notadamente, por meio de autores e pensadores sociólogos e/ou vinculados ao pensamento social significativos para o campo.

4.1 DEFINIÇÕES SOBRE GESTÃO ESTRATÉGICA E PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

A professora Márcia Machado apresenta uma concepção de gestão educacional que pressupõe

a integração entre as várias instâncias do sistema educacional, desde o nível macro (órgãos superiores do sistema – instâncias federal, estadual e municipal) até o nível micro (a escola), de forma a garantir o desdobramento de políticas e diretrizes e sua operacionalização no contexto da escola (MACHADO, 2019, p. 8).

Nesse sentido, propõe-se partir de uma reflexão sobre a gestão estratégica como uma técnica de enfrentamento e adequação diante dos processos de mudança pelos quais passam os sistemas educacionais, um “mecanismo que permite identificar as reais necessidades de mudança na organização (o que mudar), estabelecer as prioridades em termos de mudanças (o que é urgente mudar) e os meios para efetivá-las (como mudar)” (MACHADO, 2019, p. 6).

E considerando ainda o caráter dinâmico desses sistemas e suas organizações, enfatiza-se a importância de processos de gestão estratégica contínuos e flexíveis que viabilizem:

- a visão global da organização, integrando os condicionantes de sucesso externos e internos e as ações a curto, médio e longo prazo;
- a integração das ações organizacionais às condições ambientais;
- a administração das mudanças de forma planejada;
- a realização de objetivos organizacionais e dos *stakeholders*;
- a utilização eficiente de recursos;
- a melhoria contínua do desempenho da organização (MACHADO, 2019, p. 10).

Dessa forma, a gestão estratégica compreende: a visão sistêmica, que “é a capacidade do gestor de compreender as diversas relações de interdependência presentes dentro e fora da organização e que condicionam o desempenho da mesma” (MACHADO, 2019, p. 10); o pensamento estratégico, que

é a capacidade do gestor de pensar na realidade, nas necessidades e nas ações da organização de forma estratégica, ou seja, de forma articulada com os condicionantes internos e externos da organização e com objetivos a curto, médio e longo prazo” (MACHADO, 2019, p. 11-12).

E, ainda, o planejamento, ou seja, “a ferramenta metodológica que oferece o apoio para a definição de objetivos e estratégias da organização e seu desdobramento em metas e planos de ação” (MACHADO, 2019, p. 12).

O PAE a ser desenvolvido no Inep, especificamente na Daeb e na CGEC, diretoria e coordenação-geral que cuidam do Enem, é composto por ações fundamentadas na ferramenta administrativa 5W2H que, por sua vez, baseia-se no planejamento de atividades a partir das definições sobre: *What* (o quê será feito); *Why* (por quê será feito); *Where* (onde será feito); *When* (quando será feito); *Who* (por quem será feito); *How* (como será feito); e *How much* (quanto custará a ação).

Dessa forma, com o intuito de fortalecer a representatividade da disciplina Sociologia no Enem a partir dos aspectos citados acima serão propostas quatro ações articuladas, apresentadas nas seções seguintes.

4.2 PAE: SENSIBILIZAÇÃO E VALORIZAÇÃO DOS ESPECIALISTAS

O ponto central dessa ação é oportunizar à Sociologia um tratamento e um espaço equiparado ao das outras disciplinas tradicionais da área de Ciências Humanas nos documentos oficiais que norteiam a concepção e a elaboração do Enem, influenciando suas práticas e repercutindo na sua apresentação. Vale lembrar que o exame tem proposta de abordagem interdisciplinar e contextualizada e não prevê quantitativos mínimos ou equitativos ou qualquer distinção entre as subáreas que compõem uma área de conhecimento, mas as disparidades encontradas, relativas à menção explícita na matriz de referência e mesmo à oscilação numérica nas questões vinculadas à disciplina justificam uma proposição nesse sentido.

Com esse intuito entende-se que é fundamental sensibilizar a gestão e também as equipes técnicas e pedagógicas da Daeb e da CGEC que atuam nos processos relacionados ao exame, informando-as sobre o contexto, a condição geral encontrada e os pontos sensíveis sobre os quais é pertinente atuar. É válido lembrar, conforme indicado no segundo capítulo, que os processos realizados na Daeb compreendem o desenvolvimento dos referenciais teóricos e metodológicos do exame, incluindo as matrizes de referência e a tecnologia de produção dos itens; o gerenciamento do Banco Nacional de Itens (BNI), incluindo a seleção e a capacitação de colaboradores; e as atividades relativas à preparação dos próprios instrumentos de avaliação, como a produção e revisão de itens e a montagem dos testes. Dessa forma, entende-se que a concretização dessa ação – equiparação do espaço da Sociologia – está diretamente relacionada à presença de profissionais especialistas nessa disciplina nas equipes técnicas e pedagógicas, bem como na comissão assessora e no banco de colaboradores do BNI.

Quadro 49 – PAE: Apresentação da pesquisa - sensibilização e valorização dos profissionais especialistas

O quê?	Apresentação da pesquisa para os gestores e equipes técnicas e pedagógicas Daeb/CGEC.
Por quê?	Justificar a relevância da pesquisa sobre a presença e abordagem da Sociologia no Enem. Sensibilizar gestores e equipes técnicas e pedagógicas sobre a questão que envolve a adequada representatividade da Sociologia nas avaliações e exames realizados pela Diretoria/Coordenação, principalmente no Enem. Enfatizar a importância de incentivar e manter profissionais especialistas em Sociologia na equipe técnica e pedagógica da coordenação-geral, na comissão assessora e no banco de colaboradores do BNI.

Onde?	Inep, sala de reuniões da Daeb.
Quando?	Durante a reunião de planejamento anual para 2021 (final de 2020 ou início de 2021).
Quem?	Daeb/CGEC.
Como?	Apresentação da pesquisa (PowerPoint) e discussão com os gestores e colegas.
Quanto?	O valor que envolveu a elaboração desta pesquisa, uma vez que a realização do mestrado foi custeada pelo Inep.

Fonte: Elaborado pela autora.

Importa observar que, com a aprovação da BNCC para o Ensino Médio pela Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 4 de 2018, o Enem entra em uma fase de preparativos para uma nova transição, pois:

Art. 13. As matrizes de referência das avaliações e dos exames, em larga escala relativas ao Ensino Médio, devem ser alinhadas à BNCC-EM, no prazo máximo de 4 (quatro) anos a partir da publicação desta (BRASIL. MEC. CNE. CEB, 2018, recurso online).

Dessa forma, essa proposição para sensibilização e valorização de especialistas tem o objetivo de impactar as ações de estruturação desse novo Enem, viabilizando uma melhor inserção para a Sociologia desde a formulação da nova matriz de referência. As proposições a serem apresentadas a seguir já consideram esse novo cenário.

4.3 PAE: AÇÕES DE CAPACITAÇÃO

Esta seção apresenta duas ações articuladas, no âmbito das práticas de capacitação, a serem realizadas após a validação da nova matriz de referência do Enem, como uma estratégia para favorecer o seu entendimento, apropriação e melhor uso por todos os colaboradores envolvidos nos processos relativos ao exame, desde as equipes técnicas e pedagógicas, até a comissão assessora e os colaboradores do BNI.

A inspiração para essa proposição advém de um evento realizado pela Daeb/Inep, em Brasília, entre os meses de outubro e dezembro de 2011: o Ciclo de Simpósios “Avaliações da Educação Básica em Debate”, que reuniu em cinco encontros, especialistas das áreas de conhecimento de Matemática, Ciências da Natureza, Linguagens e Códigos e Ciências Humanas:

Nesses encontros, foram construídas reflexões por reconhecidos pesquisadores e professores a respeito do processo de ensino-aprendizagem das áreas de conhecimento que atualmente são objeto dos exames e avaliações em larga escala da educação básica. O Ciclo de Simpósios “Avaliações da Educação Básica em Debate” vem se somar a um conjunto de ações que objetivam o aprimoramento dos documentos de referência desses exames e avaliações sob a responsabilidade do Inep (BRASIL. INEP, 2013c, p. 11).

O evento foi considerado produtivo pelas equipes técnicas e pedagógicas na época e, pode-se dizer, pelo instituto, constituindo uma ação que “contribui efetivamente para o aperfeiçoamento dos seus instrumentos, na medida em que estreita o diálogo entre a avaliação e as áreas de ensino das disciplinas escolares” (BRASIL. INEP, 2013c, p.12), mas apesar da avaliação positiva e de versar sobre um tema que não se esgota, não foi dada continuidade à ação.

Desse modo, propõe-se a realização de um seminário ou simpósio que reúna especialistas em avaliação e professores e especialistas em Sociologia para debater e apresentar reflexões sobre a nova matriz de referência do exame, à luz da BNCC, e com foco em sua apropriação pela Sociologia. O objetivo é explorar as potencialidades do novo documento e mapear abordagens significativas para o campo.

Quadro 50 – PAE: Realização de evento (seminário ou simpósio) com especialistas em avaliação e em Sociologia - Ação de capacitação

O quê?	Realização de um evento (seminário ou simpósio) com especialistas em avaliação e professores e especialistas em Sociologia, incluindo as equipes técnicas e pedagógicas da Daeb/CGEC e a comissão assessora, além de convidados externos.
Por quê?	Com a publicação de uma nova matriz de referência para o Enem, decorrente da nova BNCC, faz-se necessário discutir o papel e o espaço da Sociologia a partir da interpretação desse novo documento, possibilitando a sua apropriação pela disciplina.
Onde?	Auditório do Inep.
Quando?	Após a validação da nova matriz de referência de Ciências Humanas para o Enem.
Quem?	Daeb/CGEC.
Como?	Discussões conduzidas pelos especialistas em avaliação e em Sociologia sobre a interpretação da nova matriz e sobre as potencialidades para a disciplina nesse documento.
Quanto?	Custos de passagens e diárias, <i>coffee break</i> , materiais de escritório. Pagamento dos profissionais externos por Auxílio de Avaliação Educacional (AAE): Participação em sessão de Comissão de Especialistas, ou sessão de colegiado com atribuição de avaliação educacional – até R\$ 400,00, por

	dia de sessão. O custo total dependerá de definições a serem realizadas pela equipe sobre o quantitativo de participantes e duração do evento.
--	--

Fonte: Elaborado pela autora.

É importante ressaltar que não se trata de buscar um manual ou de indicar fórmulas de interpretação, mas de antecipar e incentivar a diversidade de elaborações, como forma de fortalecer a presença e abordagem da disciplina do ponto de vista da ocupação de espaços na matriz e, por conseguinte, na prova.

E, ainda com inspiração no evento de 2011, que culminou com a publicação de um volume que reunia os textos produzidos pelos especialistas convidados dos simpósios, propõe-se uma segunda ação direcionada à produção de um texto orientador, a ser utilizado nas capacitações de colaboradores do BNI e inserido em suas rotinas de trabalho.

Quadro 51 – PAE: Elaboração de documento orientador para os colaboradores do BNI - Ação de capacitação

O quê?	Elaboração de um documento orientador para os colaboradores do BNI, principalmente elaboradores e revisores de itens, a partir da discussão realizada no evento (seminário ou simpósio), indicado na ação anterior.
Por quê?	Com o intuito de favorecer o entendimento e a exploração da nova matriz de referência pelos colaboradores do BNI, especialmente na subárea de Sociologia.
Onde?	Remoto.
Quando?	Após a realização do evento proposto na ação anterior.
Quem?	Daeb/CGEC.
Como?	Os participantes especialistas indicados encaminharão textos conforme suas participações e reflexões no evento. Os textos serão consolidados e reunidos em um documento que deverá servir de orientação aos colaboradores do BNI, principalmente elaboradores e revisores de item.
Quanto?	Pagamento por AAE: Elaboração de estudos, análises estatísticas ou relatórios científicos de avaliação – até R\$ 2.000,00, por produto.

Fonte: Elaborado pela autora.

Para além das discussões e reflexões realizadas no evento proposto na ação anterior, há espaço aqui para uma revisão sobre como se deu a presença e a abordagem da Sociologia no exame até então, trazendo inclusive dados deste estudo, pois embora seja o início de uma nova fase e com nova matriz de referência, a experiência acumulada e registrada pode trazer indicações no sentido de abordagens e autores já recorrentes ou ainda ausentes, bem como abordagens que favorecem a representatividade da disciplina e outras que nem tanto, pois tendem para o isolamento ou para a interpretação textual, sendo também, uma oportunidade

para a contribuição da equipe técnica e pedagógica da coordenação que realiza o exame.

Além disso, é interessante observar que essas são ações que podem ser replicadas, com as adequações pertinentes, para todas as áreas e subáreas de conhecimento, pois, uma vez que se trata de uma nova matriz de referência, o estudo aprofundado e a apropriação desse documento resultarão em benefícios nos processos de capacitação e na elaboração e revisão de itens, repercutindo na qualidade do BNI e, por fim, da prova.

4.4 PAE: MONITORAMENTO

Com a concretização das ações propostas na seção anterior e a posterior utilização do material produzido (documento orientador) em evento de capacitação de colaboradores do BNI, bem como no desenvolvimento da própria oficina de elaboração e revisão de itens, é pertinente realizar o acompanhamento dessa produção no sistema BNI, logo após a finalização da primeira oficina, com o intuito de verificar a efetividade das orientações divulgadas, bem como avaliar a possível continuidade desse tipo de estratégia.

Considerando o sigilo que envolve essas atividades, sugere-se que seja indicado um servidor componente da equipe técnica e pedagógica e especialista em Sociologia para fazer esse acompanhamento no Ambiente Físico Integrado Seguro (Afis) do Inep, que é o local acessado para os trabalhos no sistema BNI. Esse acompanhamento compreende verificar a implementação nos itens elaborados das indicações que constam no documento orientador, por exemplo, pela verificação da diversidade de referências utilizadas nos textos-base.

Quadro 52 – PAE: monitoramento dos itens no sistema BNI

O quê?	Monitoramento da entrada de itens no sistema BNI.
Por quê?	Analisar os efeitos das ações realizadas (evento que decorre em documento orientador para colaboradores) na elaboração de novos itens para o sistema BNI, de forma a verificar a implementação das indicações, bem como identificar pontos sensíveis, avaliando a efetividade das ações e a sua possível continuidade.
Onde?	Inep/Afis.
Quando?	Após a finalização da primeira oficina de produção de itens com a nova matriz de referência do exame e considerando a utilização do documento orientador específico para a Sociologia.
Quem?	Daeb/CGEC.

Como?	Análise dos itens no sistema BNI. Verificação da implementação das recomendações que constam no documento orientador. Os critérios para essa verificação poderão ser definidos a partir do documento orientador, mas, por exemplo, é possível já indicar a verificação da diversidade de referências utilizadas nos textos-base
Quanto?	Se realizado por servidor componente da equipe técnica e pedagógica, como sugerido, não haverá custos adicionais para o instituto. Caso não seja possível, pode ser realizado por colaborador indicado e o pagamento feito por AAE.

Fonte: Elaborado pela autora.

Espera-se, com as ações propostas, garantir à disciplina Sociologia um espaço equiparado nos documentos que registram a concepção do Enem e que norteiam a sua elaboração, repercutindo assim em uma presença mais constante ao longo das futuras edições do exame. Além disso, espera-se que essa presença se converta em uma abordagem representativa para o campo, promovendo a valorização do conhecimento sociológico e superando a sua mera associação à interpretação textual e mesmo ao senso comum. Ainda, dessa forma, espera-se contribuir para o aprimoramento do exame, uma vez que deve observar a apresentação adequada dos conteúdos escolares, convergente com as orientações curriculares e com a legislação vigente.

Diante dos dados, argumentos e propostas retratados ao longo deste estudo, na próxima seção serão apresentadas as considerações finais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendendo que os efeitos da publicação da Lei nº 11.684 de 2008, que institucionalizou a disciplina de Sociologia no Ensino Médio, alcançam o currículo escolar tanto quanto os exames e avaliações educacionais em larga escala, este estudo analisou a inserção da Sociologia no Enem desde então, levando em consideração a relevância que o exame assumiu no contexto educacional brasileiro, refletindo e influenciando os processos educativos e a consolidação de práticas e saberes.

Considerou-se ainda a trajetória histórica e intermitente dessa disciplina como um fator que impactou a sua constituição enquanto conteúdo escolar, associado a outras condições como a diversidade teórica e metodológica, a amplitude das orientações curriculares e a formação docente, evidenciando-se, assim, a necessidade de examinar a representatividade do conhecimento sociológico nas

provas do Enem a partir da percepção de sua contribuição específica mesmo em abordagens prioritariamente interdisciplinares.

Desse modo, esta pesquisa teve o objetivo geral de analisar a presença e a abordagem da Sociologia no Enem, no período de 2009 a 2018, considerando o seu alinhamento às orientações curriculares para a disciplina, principalmente com os PCN+EM, e então propor um Plano de Ação Educacional (PAE). Esse objetivo geral desdobrou-se nos seguintes objetivos específicos: descrever o percurso histórico da Sociologia em sua constituição enquanto componente curricular no Ensino Médio e a sua recepção no Enem; identificar a presença da Sociologia nas edições de 2009 a 2018 do Enem; realizar diagnóstico sobre a presença e a abordagem da Sociologia no Enem, nas edições de 2009 a 2018; realizar análise qualitativa sobre o alinhamento entre as questões de Sociologia do Enem e as orientações curriculares de Sociologia dispostas nos PCN+EM, considerando a matriz de referência do exame (2009) e a abordagem dos conteúdos no livro didático (PNLD); refletir sobre o espaço da Sociologia na nova BNCC; e propor um PAE, para as atividades desenvolvidas na Daeb/Inep, de modo a fortalecer a presença da Sociologia no Enem e assim contribuir com o aprimoramento do exame.

Para tanto, o primeiro capítulo apresentou brevemente o contexto do caso, bem como descreveu as etapas e a metodologia da pesquisa, que traz uma abordagem qualitativa, fundamentada na análise documental das provas de Ciências Humanas do Enem, de 2009 a 2018, da matriz de referência do exame e de documentos oficiais norteadores do currículo, além de um livro didático que compõe o PNLD e da nova BNCC.

O segundo capítulo, organizado em três seções, apresentou as trajetórias: do Inep, instituto que realiza o Enem, considerando sua criação, estrutura organizacional e principais ações, alcançando a Daeb e a CGEC, respectivamente, diretoria e coordenação-geral diretamente envolvidas na preparação do exame; do Enem, desde o seu surgimento em 1998, considerando sua concepção teórica e metodológica, seu desenvolvimento ao longo de seus vinte primeiros anos de existência, até a sua consolidação enquanto política pública educacional brasileira, notadamente como meio de acesso ao ensino superior; e, da disciplina de Sociologia no Ensino Médio, considerando os marcos legais em seu processo de institucionalização escolar, os documentos oficiais norteadores do currículo, como os

PCNEM, PCN+EM, OCEM até a nova BNCC, e a sua inserção no Enem, por meio da matriz de referência do exame.

O terceiro capítulo, da análise propriamente dita, também apresentou três seções correspondentes às três etapas da pesquisa. A primeira etapa compreendeu um levantamento quantitativo sobre a inserção da disciplina no exame, evidenciando a sua ocorrência, porém revelando uma oscilação numérica ao longo das edições, além da presença marcada em abordagens interdisciplinares mais difusas do que predominantes – o que às vezes concorre para a diluição do conhecimento sociológico –, e de um tímido quantitativo de elementos distintivos da disciplina, como autores vinculados ao campo. Associados a esses dados, também foram considerados os apontamentos de outros pesquisadores que investigaram a presença da Sociologia em avaliações externas e no Enem, como Fraga e Matioli (2012; 2014; 2015), Rossi (2017) e Lima (2017), bem como a aplicação do conceito de enquadramento de Basil Bernstein.

A segunda etapa analisou a presença e abordagem da Sociologia no Enem por edição e contemplou reflexões mais aprofundadas sobre a ocorrência das questões de Sociologia (predominantes ou mais interdisciplinares), o diálogo com as outras subáreas, a cobertura da matriz de referência e a presença de autores, temáticas, conceitos e teorias identificadas com a disciplina. Assim, foi possível perceber recorrências nos tipos de abordagem sociológica que variavam entre: a tendência de isolamento da disciplina, focada na interpretação de um autor ou teoria; a combinação entre elementos típicos da disciplina em aplicações contextualizadas, convergente com a proposta do exame; e a abordagem considerada mais diluída, com texto generalista e atual, sem demarcar adequadamente a fronteira com o senso comum.

Finalmente, a terceira etapa compreendeu a análise da Sociologia no Enem a partir dos quatro eixos temáticos dos PCN+EM, considerando a sua ocorrência e abrangência nas questões, o diálogo com a matriz de referência do exame, a correspondência o livro didático (PNLD), bem como a associação e receptividade diante da nova BNCC. Apesar das correlações exitosas, também aqui sobressaíram pontos sensíveis, como o fato de que apenas temáticas não sejam suficientes para demarcar e incentivar abordagens representativas para o campo sociológico, a existência de uma diversidade de autores significativos ainda sem visibilidade no exame e a possível continuidade desse cenário instável no âmbito da BNCC.

Diante dessas percepções e considerando uma concepção de gestão estratégica e um planejamento a partir da técnica 5W2H, o quarto capítulo propôs PAE a ser desenvolvido no Inep, especificamente na Daeb e na CGEC. O PAE está organizado em quatro ações articuladas que partem da sensibilização e valorização de profissionais especialistas, passando pela capacitação e alcançando o monitoramento. Essas ações objetivam oportunizar a Sociologia um espaço formalmente equiparado ao das outras subáreas, por exemplo, nos documentos oficiais que norteiam a concepção e a elaboração do exame, garantindo um caráter mais constante à sua presença, bem como incentivar a representatividade da disciplina a partir de elementos distintivos, notadamente, por meio de autores e pensadores sociólogos e/ou vinculados ao pensamento social significativos para o campo, contribuindo também para consolidar a identidade e o sentido dessa disciplina no Ensino Médio.

Dessa forma, entende-se que foi possível atingir o objetivo geral da pesquisa e também os objetivos específicos elencados acima. Ressalta-se o valor deste estudo enquanto registro da inserção da Sociologia no Enem a partir de Lei nº 11.684 de 2008, significativo no âmbito dos trabalhos desenvolvidos na Daeb, mas também para o próprio campo sociológico e principalmente para o campo do ensino de Sociologia. Assim, espera-se contribuir para o aprimoramento do exame, no sentido de sua melhor convergência com as orientações curriculares oficiais, bem como com os conteúdos escolares em si.

Ademais, ao longo das análises aqui apresentadas revelarem-se outras questões que mereceriam investigações mais aprofundadas que, infelizmente, não couberam nos propósitos ou mesmo nas possibilidades deste estudo, como é o caso dos distratores das questões. Conforme apontado na metodologia esse componente dos itens não foi considerado, pois prolongaria demasiadamente o estudo, no entanto, supõe-se que a sua análise juntamente com os dados psicométricos poderia evidenciar aspectos ou conteúdos da disciplina não alcançados pelos estudantes, por exemplo, observando-se os distratores que foram considerados corretos. Aliás, a análise das questões associada aos dados psicométricos poderia também elucidar melhor a relação ou as fronteiras entre o conhecimento sociológico e o senso comum, verificando-se, por exemplo, o acerto dos respondentes e o nível de dificuldade dos itens considerados de Sociologia.

Em uma perspectiva mais ampla, caberia uma reflexão aprofundada sobre o impacto e a pertinência da interdisciplinaridade tal qual é adotada no cenário educacional brasileiro. Vale lembrar que mesmo os documentos oficiais norteadores do currículo que valorizam essa tendência consideram as contribuições específicas das disciplinas, “cada qual no âmbito dos objetos de estudos, conceitos, procedimentos, competências e habilidades que lhe são próprios” (BRASIL. MEC, 2002, p. 23), na construção da abordagem interdisciplinar, desse modo, espera-se uma relação de complementaridade baseada na solidez dos saberes disciplinares, no entanto, nem sempre é esse o resultado encontrado, como ficou revelado nas abordagens mais diluídas das questões sociológicas.

Enfim, trata-se de um vasto campo de pesquisa e esta é apenas uma contribuição pontual que, espera-se, seja significativa.

REFERÊNCIAS

BODART, Cristiano das Neves; SILVA-SAMPAIO, Roniel. Quem leciona Sociologia após 10 anos de presença no Ensino Médio brasileiro? In: BODART, Cristiano das Neves; LIMA, Wenderson Luan dos Santos. **O ensino de Sociologia no Brasil**. v.1. Maceió: Café com Sociologia, 2019.

BRASIL. Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937. Dá nova organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. **Diário Oficial da União**, Brasília, 15 jan. 1937.

BRASIL. Decreto-Lei nº 580, de 30 de julho de 1938. Dispõe sobre a organização do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. **Diário Oficial da União**, Brasília, 30 jul. 1938.

BRASIL. Decreto nº 71.407, de 20 de novembro de 1972. Dispõe sobre o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 22 nov. 1972. Seção 1, p. 10409.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 9.448, de 14 de março de 1997. Transforma o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP em Autarquia Federal, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 15 mar. 1997.

BRASIL. Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 13 jul. 2001.

BRASIL. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 14 jan. 2005. Seção 1, p. 7.

BRASIL. Decreto nº 6.317, de 20 de dezembro de 2007. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 21 dez. 2007. Seção 1, p. 9.

BRASIL. Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008. Altera o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 3 jun. 2008. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. Convertida na Lei nº 13.415, de 2017. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de

Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 set. 2016. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**, Brasília, 17 fev. 2017.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). **PNLD 2018**: valores de aquisição por título. Brasília: FNDE, [2018]. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/dados-estatisticos>>. Acesso em: 12 jun. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)**: documento básico. Brasília: Inep, [1999]. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/485236>. Acesso em: 19 out. 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Enem - Exame Nacional do Ensino Médio**: relatório final 1999. Brasília: Inep, 2000. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/485792>. Acesso em: 19 out. 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)**: documento básico. Brasília: Inep, 2002. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484421/ENEM+-+Exame+Nacional+do+Ensino+M%C3%A9dio+documento+b%C3%A1sico+2002/193b6522-cd52-4ed2-a30f-24c582ae941d?version=1.2>>. Acesso em: 14 set. 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Enem - Exame Nacional do Ensino Médio**: relatório final 2003. Brasília: Inep, 2004. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/487979>. Acesso em: 19 out. 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Exame Nacional do Ensino Médio 2009**: prova de ciências humanas e suas tecnologias: caderno azul. 2009. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2009/dia1_caderno1_azul.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Exame Nacional do Ensino Médio 2010**: prova de ciências humanas e suas tecnologias:

caderno azul. 2010a. Disponível em:

<http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2010/dia1_caderno1_azul_com_gab.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Guia de elaboração e revisão de itens**. v. 1. Brasília: Inep, 2010b.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Exame Nacional do Ensino Médio 2011**: prova de ciências humanas e suas tecnologias: caderno azul. 2011. Disponível em:

<http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2011/01_AZUL_GAB.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Exame Nacional do Ensino Médio 2012**: prova de ciências humanas e suas tecnologias: caderno azul. 2012. Disponível em:

<http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2012/caderno_enem2012_sab_azul.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Exame Nacional do Ensino Médio 2013**: prova de ciências humanas e suas tecnologias: caderno azul. 2013a. Disponível em:

<http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2013/caderno_enem2013_sab_azul.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)**: relatório pedagógico 2009-2010. Brasília: Inep, 2013b. Disponível em:

<<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484421/Relat%C3%B3rio+Pedag%C3%B3gico+ENEM+2009-2010/70890e24-a78a-44f8-a909-b235f02948f2?version=1.1>>. Acesso em: 17 maio 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Avaliações da educação básica em debate**: ensino e matrizes curriculares de referência das avaliações em larga escala. Brasília: Inep, 2013c.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Portaria nº 256, de 18 de maio de 2013. Dispõe sobre o pagamento, no âmbito do INEP, do Auxílio de Avaliação Educacional - AAE. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 15 maio 2013d. Seção 1, p. 17-18

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Exame Nacional do Ensino Médio 2014**: prova de ciências humanas e suas tecnologias: caderno azul. 2014. Disponível em:

<http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2014/CAD_ENEM_2014_DIA_1_01_AZUL.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Conheça o Inep**. 2015a. Disponível em:

<<http://portal.inep.gov.br/web/guest/conheca-o-inep>>. Acesso em: 19 abr. 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Enem por Escola**. 2015b. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/enem-por-escola>>. Acesso em: 19 out. 2019

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Exame Nacional do Ensino Médio 2015**: prova de ciências humanas e suas tecnologias: caderno azul. 2015c. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2015/CAD_ENEM%202015_DIA%201_01_AZUL.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)**: relatório pedagógico 2011-2012. Brasília: Inep, 2015d. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/493880>. Acesso em: 19 maio 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Exame Nacional do Ensino Médio 2016**: prova de ciências humanas e suas tecnologias: caderno azul. 2016. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2016/CAD_ENEM_2016_DIA_1_01_AZUL.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Exame Nacional do Ensino Médio 2017**: prova de ciências humanas e suas tecnologias: caderno azul. 2017a. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2017/cad_1_prova_azul_5112017.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Portaria nº 986, de 21 de dezembro de 2017. Aprova o Regimento Interno do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep. **Diário Oficial da União**, Brasília, 22 dez. 2017b. Seção 1, p. 49.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Exame Nacional do Ensino Médio – Enem**: Escalas de proficiência 1998/2008. Brasília: Inep, 2018a. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484421/ENEM-ESCALA+DE+PROFICI%C3%80NCIA+1998-2008/39fe7985-c365-42d2-a370-e880bfb75f0a?version=1.2>>. Acesso em: 17 maio 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Exame Nacional do Ensino Médio 2018**: prova de ciências humanas e suas tecnologias: caderno azul. 2018b. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2018/1DIA_01_AZUL_B AIXA.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Enem 20 anos**: um exame do tamanho do Brasil. Brasília: Inep, [2018].

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Matriz de referência Enem**. Brasília: Inep, 2019a. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/enem/matriz_referencia.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Encceja**. Brasília: Inep, 2019b. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/educacao-basica/encceja>>. Acesso em: 30 set. 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **A redação no Enem 2019: cartilha do participante**. Brasília: Inep, 2019c. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2019/redacao_ene_m2019_cartilha_participante.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Estrutura organizacional**. Brasília: Inep, 2020. Disponível em: <portal.inep.gov.br/web/guest/estrutura-organizacional>. Acesso em: 09 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Portaria nº 438, de 28 de maio de 1998. Institui o Exame Nacional do Ensino Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, 01 jun. 1998. Seção 1, p. 5.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio: ciências humanas e suas tecnologias**. Brasília: SEMTEC/MEC, [1999].

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: SEMTEC/MEC, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Base Nacional Comum Curricular (BNCC): educação é a base. Ensino Médio**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018a. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 29 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Microdados do Enem por escola são divulgados pela primeira vez**. 2018b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article/418-noticias/enem-946573306/72191-microdados-do-enem-por-escola-sao-divulgados-pela-primeira-vez?Itemid=164>>. Acesso em: 19 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018. Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 dez. 2018. Seção 1, p. 120.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução nº 03, de 26 de junho de 1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5 ago. 1998. Seção1, p. 21.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução nº 4, de 16 de agosto de 2006. Altera o artigo 10 da Resolução CNE/CEB nº 3/98, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, 21 ago. 2006a.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). **Parecer nº 38, de 07 de julho de 2006**. Inclusão obrigatória das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio. Brasília, DF, 14 ago. 2006b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb038_06.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, 31 de janeiro de 2012, Seção 1, p. 20.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica (SEB). **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: ciências humanas e suas tecnologias**. v. 3. Brasília: MEC, 2006.

CALLEGARI, César. **Carta aos conselheiros do Conselho Nacional de Educação**. Brasília, 29 de junho de 2018. Disponível em: <epsjv.fiocruz.br/carta-aos-conselheiros-do-conselho-nacional-de-educacao-cesar-callegari-renuncia-a-presidencia-da>. Acesso em: 07 dez. 2019.

CARVALHO, Lejeune Mato Grosso de. A trajetória histórica da luta pela introdução da disciplina de Sociologia no Ensino Médio no Brasil. In: CARVALHO, Lejeune Mato Grosso de (Org.). **Sociologia e ensino em debate: experiências e discussão de Sociologia no Ensino Médio**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.

FRAGA, Alexandre Barbosa; MATIOLLI, Thiago Oliveira Lima. A Sociologia no vestibular: o caminho da legitimidade pelo enquadramento. In: ENCONTRO ESTADUAL DE ENSINO DE SOCIOLOGIA, 3., 2012, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <<http://www.labes.fe.ufrj.br/Eventos/3ENSOC/PDF/GT4.2.2.pdf>>. Acesso em: 22 fev. 2019.

FRAGA, A. B; MATIOLLI, T. O. L. Os conteúdos de Sociologia nos vestibulares e no ENEM: uma discussão sobre conhecimento prévio. **Saberes em perspectiva**, Jequié, v. 4, n. 8, p. 195-215, 2014.

FRAGA, Alexandre Barbosa; MATIOLLI, Thiago Oliveira Lima. Os impactos da presença da sociologia nos sistemas de ingresso ao ensino superior: o que dizem os professores. **Em Tese**, Florianópolis, v. 12, n. 2, p. 103-123, dez. 2015.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos da metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2010.

LIMA, Alexandre J. Correia. A Sociologia nas Matrizes Curriculares do Ensino Médio e no Enem: temas, teorias e conceitos. In: SILVA, Ileizi Fiorelli; GONÇALVES, Danyelle Nilin (Orgs.). **A Sociologia na Educação Básica**. São Paulo: Annablume, 2017.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Entrevista com Cipriano Carlos Luckesi. [Entrevista concedida a] Márcio Ferrari. **Nova Escola**, [S.l.], abr. 2006. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/190/cipriano-carlos-luckesi-qualidade-aprendizado>>. Acesso em: 15 dez. 2019.

MACEDO, Ester Pereira Neves de. **Filosofia no Enem**: um estudo analítico dos conteúdos relativos à filosofia ao longo das edições do Enem entre 1998 e 2011. Brasília, DF: Inep, 2015.

MACHADO, M. C. S. **A gestão estratégica como o caminho para a implantação da gestão participativa no sistema educacional**: disciplina Liderança Educacional e Gestão Escolar – PPGP. Juiz de Fora: CAEd/UFJF, 2019. Disponível em: <<http://ppgp4.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=3942>>. Acesso em: 20 jun. 2020.

MACHADO, Nilson José. Interdisciplinaridade e contextualização. In: BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)**: fundamentação teórico-metodológica. Brasília: Inep, 2005. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484421/ENEM+-+Exame+Nacional+do+Ensino+M%C3%A9dio+fundamenta%C3%A7%C3%A3o+te%C3%B3rico-metodol%C3%B3gica/449eea9e-d904-4a99-9f98-da804f3c91f5?version=1.2>>. Acesso em: 31 maio 2019.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

MAINARDES, J. Análise de políticas educacionais: breves considerações teórico-metodológicas. **Revista Contrapontos**, Itajaí, v. 9, n. 1, p.4-16, jan./abr. 2009.

MAINARDES, Jefferson; STREMEL, Silvana. A teoria de Basil Bernstein e algumas de suas contribuições para as pesquisas sobre políticas educacionais e curriculares. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 22, p. 31-54, maio/agosto 2010.

MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima. Ensino de sociologia no ensino médio: reflexões e desafios. In: BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Avaliações da educação básica em debate**:

ensino e matrizes curriculares de referência das avaliações em larga escala. Brasília: Inep, 2013.

MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima. Os processos de institucionalização da Sociologia no ensino médio (1996-2016). In: SILVA, Ileizi Fiorelli; GONÇALVES, Danyelle Nilin (Orgs.). **A Sociologia na Educação Básica**. São Paulo: Annablume, 2017.

MINAYO, Maria Cecília de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 621-626, mar. 2012.

MORAES, Amaury Cesar. Parecer sobre o ensino de Filosofia e de Sociologia. **Mediações**, Londrina, v. 12, n. 1, p. 239-248, jan./jun. 2007.

OLIVEIRA, Amurabi. Revisitando a história do ensino de Sociologia na Educação Básica. **Acta Scientiarum: Education**. Maringá, v. 35, n. 2, p. 179-189, July/Dec., 2013.

OLIVEIRA, Amurabi; OLIVEIRA, Evelina Antunes F. de Oliveira. Os processos de institucionalização da Sociologia na escola secundária (1890-1971). In: SILVA, Ileizi Fiorelli; GONÇALVES, Danyelle Nilin (Orgs.). **A Sociologia na Educação Básica**. São Paulo: Annablume, 2017.

ROSSI, Laura Almeida Braga. Desafios do ensino de Sociologia na Escola Pública Brasileira: um olhar a partir de resultados da avaliação em larga escala. In: SILVA, Ileizi Fiorelli; GONÇALVES, Danyelle Nilin (Orgs.). **A Sociologia na Educação Básica**. São Paulo: Annablume, 2017.

SANTOS, Lucíola Licínio de C. P. Bernstein e o campo educacional: relevância, influências e incompreensões. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 120, p. 15-49, nov. 2003.

SILVA, Afrânio et al. **Sociologia em movimento**. 2 ed. São Paulo: Moderna, 2016.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. A Sociologia no Ensino Médio: Perfil dos Professores, dos Conteúdos e as Metodologias no Primeiro Ano de Reimplantação nas Escolas de Londrina – PR e Região – 1999. In: CARVALHO, Lejeune Mato Grosso de (Org.). **Sociologia e ensino em debate: experiências e discussão de Sociologia no Ensino Médio**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.

SOUSA, Diogo Tourino de. A Sociologia no Programa Nacional do Livro Didático: autonomia, universalização e a construção da democracia no Brasil. In: SILVA, Ileizi Fiorelli; GONÇALVES, Danyelle Nilin (Orgs.). **A Sociologia na Educação Básica**. São Paulo: Annablume, 2017.

TEIXEIRA, Beatriz de Basto. Ensino de Sociologia e interculturalidade. In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Orgs.). **Currículos, disciplinas escolares e culturas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução de Dabuek Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICES

Apêndice A – Quadro de identificação das questões por subárea

Prova de Ciências Humanas – Enem 2009 – Caderno Azul		
Posição	Classificação	Autores (sociólogos/pensamento social)
46	História	
47	História	Norbert Elias (só contexto)
48	Soc/His	
49	História	
50	História	
51	História	
52	História	
53	Soc/His	
54	Sociologia	
55	História	
56	Soc/His	
57	Filo/His	
58	Filosofia	
59	Soc/His	
60	História	
61	História	
62	História	
63	História	
64	História	
65	História	
66	História	
67	História	
68	Geografia	
69	História	
70	História	
71	Soc/Geo	
72	Sociologia	
73	Geografia	
74	História	
75	Geografia	
76	Geografia	
77	Geografia	
78	Geografia	
79	Soc/Geo	
80	Geografia	
81	Soc/Geo	
82	Geografia	
83	Geografia	
84	Geo/His	

85	Geografia	
86	Geografia	
87	Geografia	
88	Geografia	
89	Geografia	
90	Geografia	
Quantitativos		
His = 18 + 6i Geo = 15 + 4i Soc = 2 + 7i Filo = 1 + 1i Inter = 8 (7 Soc)		
Prova de Ciências Humanas – Enem 2010 – Caderno Azul		
Posição	Classificação	Autores (sociólogos/pensamento social)
1	Geografia	
2	Geografia	
3	Geografia	
4	Geografia	
5	Geografia	
6	Geografia	
7	Geografia	
8	Geografia	
9	Geografia	
10	Soc/Geo/His	
11	Soc/Geo/His	
12	História	
13	Geografia	
14	Geografia	
15	Geografia	
16	História	
17	Soc/Geo	
18	História	
19	História	
20	História	
21	História	
22	História	
23	História	
24	História	
25	História	
26	História	
27	História	
28	História	
29	Soc/Filo/His	
30	Filosofia	
31	História	
32	História	

33	História	
34	Soc/Filo	Michel Foucault
35	Soc/His	
36	Sociologia	
37	Sociologia	
38	Soc/Geo	
39	Filosofia	
40	Soc/His	
41	Sociologia	
42	História	
43	Soc/Geo	
44	Filosofia	
45	Soc/Filo/His	
Quantitativos		
His = 17 + 6i Geo = 12 + 5i Soc = 3 + 10i Filo= 3 + 3i Inter = 10 (10 Soc)		
Prova de Ciências Humanas – Enem 2011 – Caderno Azul		
Posição	Classificação	Autores (sociólogos/pensamento social)
1	Soc/His	
2	Filosofia	
3	Soc/His	
4	Geografia	
5	Geografia	
6	Geografia	
7	Geografia	
8	Geografia	
9	Geografia	
10	Geografia	
11	Geografia	
12	Geografia	
13	Geografia	
14	Geografia	
15	Geografia	
16	Soc/Geo	Manuel Castells
17	História	
18	Sociologia	
19	História	
20	Sociologia	
21	Soc/Filo	
22	História	
23	Soc/Filo/Geo	
24	Soc/Geo	
25	História	

26	História	
27	Sociologia	Anthony Giddens
28	Geografia	
29	História	
30	Soc/Filo/His	Norberto Bobbio
31	Soc/His	Florestan Fernandes
32	Soc/His	
33	História	
34	História	
35	História	
36	História	
37	Geografia	
38	História	
39	Geografia	
40	História	
41	História	
42	História	
43	História	
44	Geografia	
45	Soc/Geo	Octavio Ianni
Quantitativos		
His = 15 + 5i		
Geo = 16 + 4i		
Soc = 3 + 10i		
Filo = 1 + 3i		
Inter = 10 (10 Soc)		
Prova de Ciências Humanas – Enem 2012 – Caderno Azul		
Posição	Classificação	Autores (sociólogos/pensamento social)
1	História	
2	Filosofia	
3	Sociologia	Norbert Elias
4	História	
5	Soc/His	
6	Soc/His	
7	Filosofia	
8	Soc/His	
9	Soc/Filo	Jürgen Habermas
10	História	
11	História	
12	História	
13	História	
14	Geografia	
15	História	
16	História	
17	História	
18	Geografia	

19	Soc/Geo/His	
20	Geo/His	
21	História	
22	Soc/His	
23	Sociologia	
24	Geografia	
25	Filosofia	
26	Geografia	
27	Sociologia	
28	Filosofia	
29	Geografia	
30	Filosofia	
31	Filosofia	
32	Geografia	
33	Soc/Geo	
34	Geografia	
35	História	
36	Geografia	
37	Geografia	
38	Geografia	
39	Soc/Geo/His	
40	História	
41	História	
42	Geografia	
43	Soc/Geo	
44	Soc/His	
45	Geografia	
Quantitativos		
His = 13 + 8i		
Geo = 12 + 5i		
Soc = 3 + 10		
Filo= 6 + 1i		
Inter= 11 (10 Soc)		
Prova de Ciências Humanas – Enem 2013 – Caderno Azul		
Posição	Classificação	Autores (sociólogos/pensamento social)
1	Geografia	
2	Geografia	
3	His/Geo	
4	Filosofia	
5	História	
6	História	
7	Geografia	
8	História	
9	Geografia	
10	Filosofia	
11	História	

12	Soc/His	
13	Soc/His	
14	Geografia	
15	Sociologia	Kar Marx
16	Sociologia	Richard Sennett
17	Geografia	
18	Sociologia	
19	Soc/Geo	
20	História	
21	Soc/Geo	
22	Soc/Filo	
23	Soc/His	
24	Soc/Filo	Jeremy Bentham
25	Sociologia	
26	História	
27	Filosofia	
28	Geografia	
29	Soc/His	
30	Soc/Geo	
31	Soc/His	
32	História	
33	História	
34	Geografia	
35	Soc/His	
36	Filosofia	
37	Geografia	
38	Soc/His	
39	História	
40	Soc/His	
41	Filosofia	
42	Geografia	
43	Geografia	
44	História	
45	Sociologia	
Quantitativos		
His = 10 + 9i		
Geo = 11 + 4i		
Soc = 5 + 13i		
Filo = 5 + 2i		
Inter = 14 (13 Soc)		
Prova de Ciências Humanas – Enem 2014 – Caderno Azul		
Posição	Classificação	Autores (sociólogos/pensamento social)
1	Geo/His	
2	História	
3	Geografia	
4	Filosofia	

5	Sociologia	
6	História	
7	Geografia	
8	Sociologia	Ralph Linton
9	Geografia	
10	Soc/Geo	
11	Filosofia	
12	Filosofia	
13	Geografia	
14	Soc/Filo	Jürgen Habermas
15	História	
16	História	
17	Sociologia	
18	História	
19	Filosofia	
20	Geografia	
21	História	
22	Geografia	
23	História	
24	Filosofia	
25	Filosofia	
26	Geografia	
27	Geografia	
28	Soc/His	
29	Filosofia	
30	Soc/His	
31	História	
32	História	
33	Sociologia	
34	Geografia	
35	Geografia	
36	Geografia	
37	Geografia	
38	Geografia	
39	História	
40	História	
41	Sociologia	
42	História	
43	História	
44	História	
45	História	
Quantitativos		
His = 15 + 3i		
Geo = 13 + 2i		
Soc = 5 + 4i		

Filo = 7 + 1i Inter = 5 (4 Soc)		
Prova de Ciências Humanas – Enem 2015 – Caderno Azul		
Posição	Classificação	Autores (sociólogos/pensamento social)
1	Geografia	
2	Sociologia	
3	Filosofia	
4	Geografia	
5	História	
6	História	
7	Soc/Geo	
8	Soc/Geo	David Harvey
9	História	
10	História	
11	História	
12	Soc/Geo	
13	Filosofia	
14	Sociologia	Sérgio Buarque de Holanda
15	Sociologia	
16	Filosofia	
17	Filosofia	
18	História	
19	História	
20	História	
21	Soc/Geo	
22	História	
23	História	
24	História	
25	Sociologia	
26	Filosofia	
27	Geografia	
28	Filosofia	
29	Soc/Geo	
30	Geografia	
31	Geografia	
32	Geografia	
33	Geografia	
34	Filosofia	
35	Sociologia	Slavoj Zizek
36	História	
37	História	
38	Soc/Geo	
39	Sociologia	Muniz Sodré
40	Sociologia	Max Weber
41	Sociologia	

42	Soc/Filo	Simone de Beauvoir
43	Sociologia	Karl Mannheim
44	História	
45	Geografia	
Quantitativos		
His = 14 Geo = 8 + 6i Soc = 9 + 7i Filo = 7 + 1i Inter = 7 (7 Soc)		
Prova de Ciências Humanas – Enem 2016 – Caderno Azul		
Posição	Classificação	Autores (sociólogos/pensamento social)
1	Filosofia	
2	História	
3	Geografia	
4	Geografia	
5	História	
6	Filosofia	
7	Sociologia	
8	História	
9	Sociologia	Karl Polanyi
10	História	
11	História	
12	Geografia	
13	História	
14	História	
15	Soc/Filo	Theodor W. Adorno e Max Horkheimer
16	Geografia	
17	Geografia	
18	Geografia	
19	Soc/Geo	
20	Filosofia	
21	História	
22	Soc/His	
23	Filosofia	
24	Filo/Soc	
25	Filo/Soc	
26	História	
27	História	
28	Filosofia	
29	Soc/Geo	
30	Geografia	
31	Sociologia	
32	Sociologia	Émile Durkheim
33	História	
34	His/Geo	

35	História	
36	Geografia	
37	Filosofia	
38	História	
39	Soc/Geo	
40	Sociologia	Francisco de Oliveira
41	Soc/Filo	Marshall Berman
42	Sociologia	
43	His/Geo	
44	Sociologia	
45	Geografia	
Quantitativos		
His = 13 + 3i Geo = 9 + 5i Soc = 7 + 8i Filo = 6 + 4i Inter = 10 (8 Soc)		
Prova de Ciências Humanas – Enem 2017 – Caderno Azul		
Posição	Classificação	Autores (sociólogos/pensamento social)
46	História	
47	História	
48	Filosofia	
49	His/Filo	
50	Sociologia	
51	História	
52	Soc/Geo	
53	Geografia	
54	Geografia	
55	Geografia	
56	Geografia	
57	Soc/Geo	
58	Sociologia	Anthony Giddens
59	Geografia	
60	Soc/Geo	Amartya Sen
61	História	
62	História	
63	Soc/His	
64	Filosofia	
65	Filosofia	
66	Filosofia	
67	Sociologia	
68	Geografia	
69	Geografia	
70	História	
71	Geografia	
72	Geografia	

73	Soc/Geo	
74	Sociologia	
75	His/Geo	
76	Soc/His	
77	Geografia	
78	História	
79	História	
80	História	
81	História	
82	História	
83	História	
84	Soc/Filo	Jürgen Habermas
85	Filosofia	
86	Geografia	
87	Geografia	
88	Filosofia	
89	Sociologia	
90	Sociologia	
Quantitativos		
His = 12 + 4i Geo = 12 + 5i Soc = 6 + 7i Filo = 6 + 2i Inter= 7 (7 Soc)		
Prova de Ciências Humanas – Enem 2018 – Caderno Azul		
Posição	Classificação	Autores (sociólogos/pensamento social)
46	Geografia	
47	História	
48	Sociologia	Pierre Clastres
49	Filosofia	
50	Soc/His	
51	Filosofia	
52	Filosofia	
53	Soc/Geo	
54	História	
55	História	
56	Geografia	
57	História	
58	História	
59	História	
60	Soc/Geo/His	
61	História	
62	Geo/His	
63	Geografia	
64	His/Soc	
65	Geografia	

66	História	
67	Geografia	
68	História	
69	História	
70	Sociologia	Guy Debord
71	História	
72	Geografia	
73	His/Geo	
74	História	
75	Geografia	
76	História	
77	Geografia	
78	História	
79	Filosofia	
80	Sociologia	
81	Sociologia	Zygmunt Bauman
82	Geografia	
83	Filosofia	
84	História	
85	História	
86	Geografia	
87	Sociologia	
88	Geografia	
89	Filosofia	
90	Soc/Filo	Norberto Bobbio
Quantitativos		
His = 16 + 5i Geo = 11 + 4i Soc = 5 + 5i Filo = 6 + 1i Inter= 7 (5 Soc)		

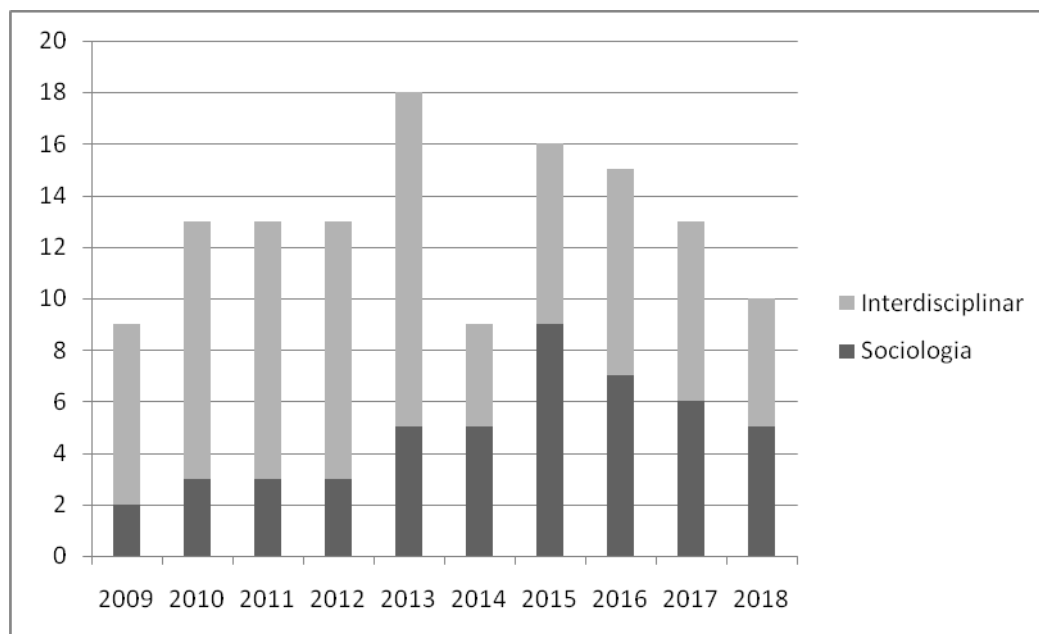
Fonte: Elaborado pela autora.

Apêndice B – Quadro de diagnóstico por edição**Quadro de diagnóstico por edição (modelo)**

Enem X - Caderno azul						
P	Clas	C	H	Referência	Elementos (TB, SP, Gab)	PCN+

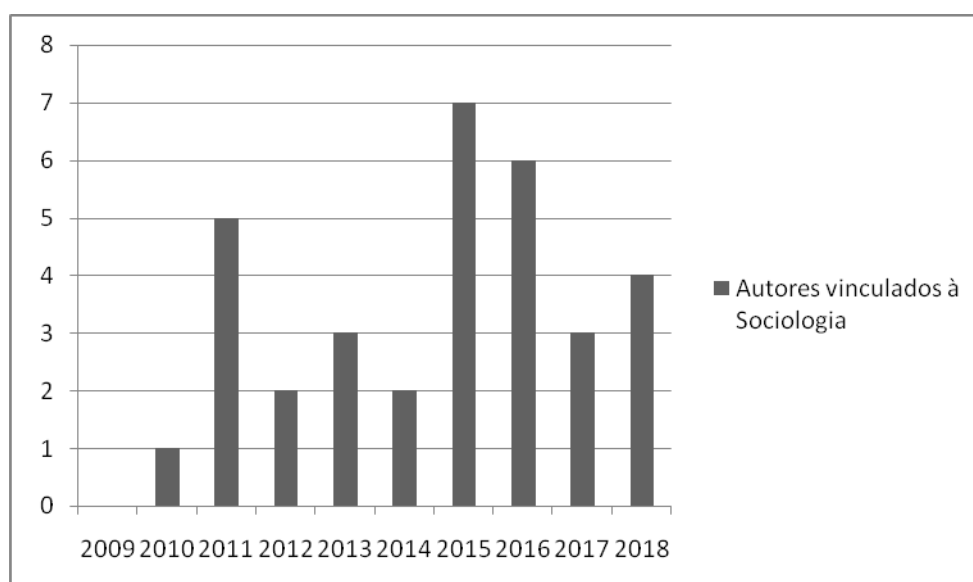
Fonte: Elaborado pela autora.

Apêndice C – Gráfico Sociologia nas provas de Ciências Humanas no Enem - desmembrado



Sociologia nas provas de Ciências Humanas no Enem - Questões

Fonte: Gráfico elaborado pela autora



Sociologia nas provas de Ciências Humanas no Enem – Autores vinculados

Fonte: Gráfico elaborado pela autora

ANEXOS

Anexo A – Matriz de Referência do Enem - 1998-2008 (Única)

Competências avaliadas: Enem 1998-2008

I - Dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica.

II - Construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas.

III - Selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema.

IV - Relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente.

VI - Recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural.

Habilidades avaliadas: Enem 1998-2008

1. Dada a descrição discursiva ou por ilustração de um experimento ou fenômeno, de natureza científica, tecnológica ou social, identificar variáveis relevantes e selecionar os instrumentos necessários para realização ou interpretação do mesmo.

2. Em um gráfico cartesiano de variável socioeconômica ou técnico-científica, identificar e analisar valores das variáveis, intervalos de crescimento ou decréscimo e taxas de variação.

3. Dada uma distribuição estatística de variável social, econômica, física, química ou biológica, traduzir e interpretar as informações disponíveis, ou reorganizá-las, objetivando interpolações ou extrapolações.

4. Dada uma situação-problema, apresentada em uma linguagem de determinada área de conhecimento, relacioná-la com sua formulação em outras linguagens ou vice-versa.

5. A partir da leitura de textos literários consagrados e de informações sobre concepções artísticas, estabelecer relações entre eles e seu contexto histórico, social, político ou cultural, inferindo as escolhas dos temas, gêneros discursivos e recursos expressivos dos autores.
6. Com base em um texto, analisar as funções da linguagem, identificar marcas de variantes linguísticas de natureza sociocultural, regional, de registro ou de estilo, e explorar as relações entre as linguagens coloquial e formal.
7. Identificar e caracterizar a conservação e as transformações de energia em diferentes processos de sua geração e uso social, e comparar diferentes recursos e opções energéticas.
8. Analisar criticamente, de forma qualitativa ou quantitativa, as implicações ambientais, sociais e econômicas dos processos de utilização dos recursos naturais, materiais ou energéticos.
9. Compreender o significado e a importância da água e de seu ciclo para a manutenção da vida, em sua relação com condições socioambientais, sabendo quantificar variações de temperatura e mudanças de fase em processos naturais e de intervenção humana.
10. Utilizar e interpretar diferentes escalas de tempo para situar e descrever transformações na atmosfera, biosfera, hidrosfera e litosfera, origem e evolução da vida, variações populacionais e modificações no espaço geográfico.
11. Diante da diversidade da vida, analisar, do ponto de vista biológico, físico ou químico, padrões comuns nas estruturas e nos processos que garantem a continuidade e a evolução dos seres vivos.
12. Analisar fatores socioeconômicos e ambientais associados ao desenvolvimento, às condições de vida e saúde de populações humanas, por meio da interpretação de diferentes indicadores.
13. Compreender o caráter sistêmico do planeta e reconhecer a importância da biodiversidade para preservação da vida, relacionando condições do meio e intervenção humana.
14. Diante da diversidade de formas geométricas planas e espaciais, presentes na natureza ou imaginadas, caracterizá-las por meio de propriedades, relacionar seus elementos, calcular comprimentos, áreas ou volumes, e utilizar o conhecimento geométrico para leitura, compreensão e ação sobre a realidade.

15. Reconhecer o caráter aleatório de fenômenos naturais ou não e utilizar em situações-problema processos de contagem, representação de frequências relativas, construção de espaços amostrais, distribuição e cálculo de probabilidades.
16. Analisar, de forma qualitativa ou quantitativa, situações-problema referentes a perturbações ambientais, identificando fonte, transporte e destino dos poluentes, reconhecendo suas transformações; prever efeitos nos ecossistemas e no sistema produtivo e propor formas de intervenção para reduzir e controlar os efeitos da poluição ambiental.
17. Na obtenção e produção de materiais e de insumos energéticos, identificar etapas, calcular rendimentos, taxas e índices, e analisar implicações sociais, econômicas e ambientais.
18. Valorizar a diversidade dos patrimônios etnoculturais e artísticos, identificando-a em suas manifestações e representações em diferentes sociedades, épocas e lugares.
19. Confrontar interpretações diversas de situações ou fatos de natureza histórico geográfica, técnico-científica, artístico-cultural ou do cotidiano, comparando diferentes pontos de vista, identificando os pressupostos de cada interpretação e analisando a validade dos argumentos utilizados.
20. Comparar processos de formação socioeconômica, relacionando-os com seu contexto histórico e geográfico.
21. Dado um conjunto de informações sobre uma realidade histórico-geográfica, contextualizar e ordenar os eventos registrados, compreendendo a importância dos fatores sociais, econômicos, políticos ou culturais.

Fonte: Brasil. MEC (2018a).

Anexo B – Matriz de Referência do Enem - Ciências Humanas e suas Tecnologias (2009)

Competência de área 1 - Compreender os elementos culturais que constituem as identidades

H1 - Interpretar historicamente e/ou geograficamente fontes documentais acerca de aspectos da cultura.

H2 - Analisar a produção da memória pelas sociedades humanas.

H3 - Associar as manifestações culturais do presente aos seus processos históricos.

H4 - Comparar pontos de vista expressos em diferentes fontes sobre determinado aspecto da cultura.

H5 - Identificar as manifestações ou representações da diversidade do patrimônio cultural e artístico em diferentes sociedades.

Competência de área 2 - Compreender as transformações dos espaços geográficos como produto das relações socioeconômicas e culturais de poder.

H6 - Interpretar diferentes representações gráficas e cartográficas dos espaços geográficos.

H7 - Identificar os significados histórico-geográficos das relações de poder entre as nações.

H8 - Analisar a ação dos estados nacionais no que se refere à dinâmica dos fluxos populacionais e no enfrentamento de problemas de ordem econômico-social.

H9 - Comparar o significado histórico-geográfico das organizações políticas e socioeconômicas em escala local, regional ou mundial.

H10 - Reconhecer a dinâmica da organização dos movimentos sociais e a importância da participação da coletividade na transformação da realidade histórico-geográfica.

Competência de área 3 - Compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as aos diferentes grupos, conflitos e movimentos sociais.

H11 - Identificar registros de práticas de grupos sociais no tempo e no espaço.

H12 - Analisar o papel da justiça como instituição na organização das sociedades.

H13 - Analisar a atuação dos movimentos sociais que contribuíram para mudanças ou rupturas em processos de disputa pelo poder.

H14 - Comparar diferentes pontos de vista, presentes em textos analíticos e interpretativos, sobre situação ou fatos de natureza histórico-geográfica acerca das instituições sociais, políticas e econômicas.

H15 - Avaliar criticamente conflitos culturais, sociais, políticos, econômicos ou ambientais ao longo da história.

Competência de área 4 - Entender as transformações técnicas e tecnológicas e seu impacto nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social.

H16 - Identificar registros sobre o papel das técnicas e tecnologias na organização do trabalho e/ou da vida social.

H17 - Analisar fatores que explicam o impacto das novas tecnologias no processo de territorialização da produção.

H18 - Analisar diferentes processos de produção ou circulação de riquezas e suas implicações sócio-espaciais.

H19 - Reconhecer as transformações técnicas e tecnológicas que determinam as várias formas de uso e apropriação dos espaços rural e urbano.

H20 - Selecionar argumentos favoráveis ou contrários às modificações impostas pelas novas tecnologias à vida social e ao mundo do trabalho.

Competência de área 5 - Utilizar os conhecimentos históricos para compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, favorecendo uma atuação consciente do indivíduo na sociedade.

H21 - Identificar o papel dos meios de comunicação na construção da vida social.

H22 - Analisar as lutas sociais e conquistas obtidas no que se refere às mudanças nas legislações ou nas políticas públicas.

H23 - Analisar a importância dos valores éticos na estruturação política das sociedades.

H24 - Relacionar cidadania e democracia na organização das sociedades.

H25 – Identificar estratégias que promovam formas de inclusão social.

Competência de área 6 - Compreender a sociedade e a natureza, reconhecendo suas interações no espaço em diferentes contextos históricos e geográficos.

H26 - Identificar em fontes diversas o processo de ocupação dos meios físicos e as relações da vida humana com a paisagem.

H27 - Analisar de maneira crítica as interações da sociedade com o meio físico, levando em consideração aspectos históricos e(ou) geográficos.

H28 - Relacionar o uso das tecnologias com os impactos sócio-ambientais em diferentes contextos histórico-geográficos.

H29 - Reconhecer a função dos recursos naturais na produção do espaço geográfico, relacionando-os com as mudanças provocadas pelas ações humanas.

H30 - Avaliar as relações entre preservação e degradação da vida no planeta nas diferentes escalas.

Fonte: Brasil. Inep (2019a).

Anexo C – PCN+EM: Eixos temáticos em Sociologia

Eixos temáticos	
I. Indivíduo e sociedade	
Temas	Subtemas
1. As Ciências Sociais e o cotidiano	As relações indivíduo-sociedade Sociedades, comunidades e grupos
<p>Fazer com que o aluno se perceba como integrante do todo social e, ao mesmo tempo, dos vários grupos e subgrupos que formam a sociedade. Ele traz sua vivência, analisa teorias e constrói conhecimentos. O estudante vai perceber que utiliza, no cotidiano, uma série de conceitos das Ciências Sociais, como os de sociabilidade, interação social, comunidade, grupo social, papéis sociais, organização social, sociedade etc. Além disso, pode relacionar sua biografia, ou de sua família, com a história social. O educando pode perceber, também, como os fatores sociais influenciam suas escolhas, mesmo que isso não seja, de imediato, evidente.</p>	
2. Sociologia como ciência da Sociedade	Conhecimento científico <i>versus</i> senso comum Ciência e educação
<p>O aluno vai conseguir diferenciar a ciência de outras formas de conhecimento, como o mito, a religião, a filosofia, o senso comum e, principalmente, perceber os limites e os perigos de todas as formas de preconceito. Ele deve entender a importância da aplicação do método científico na análise dos fenômenos sociais. Nesse momento, seria importante estabelecer as relações entre Ciência e Escola. É principalmente na Escola que se dá a apropriação do conhecimento sistematizado. É na Escola, também, que se pensa a sociedade. Poderia ser executada uma série de atividades para a valorização da Escola e do processo pedagógico.</p>	
3. As instituições sociais e o processo de socialização	Família, escola, Igreja, Justiça Socialização e outros processos sociais
<p>O aluno deverá compreender o importante papel das regras e dos procedimentos padronizados na manutenção e na estabilidade das formações sociais. As instituições sociais mantêm relações de mútua dependência e representam, também, formas de poder e obstáculos às transformações. As estruturas familiares, educacionais, religiosas e jurídicas só muito lentamente sofrem mudanças. As instituições sociais orientam o processo de socialização dos indivíduos durante toda a sua vida. Os diversos processos sociais associativos (cooperação e acomodação) e dissociativos (competição e conflito) constroem as pontes que ligam o indivíduo à sociedade. Nesse momento, o aluno pode identificar e analisar o discurso teórico da Sociologia, para ser capaz de adquirir um novo olhar para a realidade social. (Ver “Competências da Sociologia”, PCNEM, 1999, p. 325).</p>	
4. Mudança social e cidadania	As estruturas políticas Democracia participativa
<p>O estudante deverá compreender como ocorrem as alterações nas estruturas e instituições sociais. Por que as sociedades se transformam? Qual o papel dos indivíduos, dos grupos e das classes sociais nas mudanças? Quais são as estruturas de poder dentro da sociedade? Como é possível agir para transformar? Por que cidadania e democracia são valores tão importantes? Essas são algumas questões que este tema pode suscitar. Seria interessante o professor mostrar as diferenças entre sistemas políticos democráticos e autoritários, para que o aluno valorize as estruturas participativas de poder. É possível, nessa altura, fazer a retomada e o fechamento deste eixo temático, que iniciou com as relações entre as Ciências Sociais e o cotidiano do aluno, analisou as questões da Sociologia enquanto ciência, discutiu as instituições sociais e o processo de socialização e, finalmente, debateu as possibilidades de mudança social e enfatizou a importância da cidadania e da participação social.</p>	
II. Cultura e sociedade	
Temas	Subtemas

1. Culturas e sociedade	Cultura e ideologia Valores culturais brasileiros
<p>Adquirir uma melhor compreensão da vida cultural dos grupos e da sociedade brasileira como um todo é um dos objetivos desse eixo temático, que vai permitir, também, a elaboração de um olhar mais crítico sobre a indústria cultural. É possível enfrentar o poder manipulador da propaganda e do consumismo? Como o indivíduo pode se desvencilhar da alienação e construir a cidadania? O Tema 1 introduz o aluno no debate dos significados dos conceitos de cultura e de ideologia. A Antropologia e a Filosofia se juntam à Sociologia para apresentarem esses conceitos ao estudante. O professor deve orientar os alunos para que, em grupos, elaborem pesquisas e construam os conceitos. A identificação e a análise das manifestações culturais de grupos e etnias representativos da sociedade brasileira é uma tarefa fácil de ser realizada. Aqui, há imersão no cotidiano do aluno e contextualização sociocultural. A percepção do caráter ideológico da cultura, por sua vez, vai surgir durante a realização das investigações. Quais as razões das manifestações culturais? Essa questão vai se impor ou poderá ser introduzida pelo professor. A partir daí, a percepção das características ideológicas da cultura e dos valores culturais poderá ser desenvolvida em sala de aula. É importante lembrar que esse eixo temático permite uma série de atividades dinâmicas e anticonvencionais na sala de aula e no espaço da escola. A análise e o debate dos temas relacionados às questões culturais oferecem a oportunidade de se fazer e mostrar cultura – analisar, fazer e mostrar cultura como conteúdo programático das aulas de Sociologia. São inúmeras as oportunidades de elaboração de tarefas interdisciplinares.</p>	
2. Culturas erudita e popular e indústria cultural	As relações entre cultura erudita e cultura popular A indústria cultural no Brasil
<p>Levar o aluno a compreender os discursos da Sociologia e as teorias da comunicação relativas à análise das questões culturais. Construir uma visão crítica da indústria cultural, do papel e do poder dos meios de comunicação. Relacionar as manifestações culturais com seus grupos de origem (cultura de elite, cultura tradicional dos imigrantes, culturas indígenas, folclore, culturas da juventude, culturas das minorias etc.). Analisar os aspectos positivos e negativos dos meios de comunicação, principalmente da televisão, no Brasil. Perceber as influências culturais estrangeiras na produção cultural brasileira, no cinema e na música, por exemplo. (Esse seria um caso de dominação cultural e ideológica?).</p>	
3. Cultura e contracultura	Relações entre educação e cultura Os movimentos da contracultura
<p>Levar o aluno a compreender a importância fundamental da educação formal na construção de sua identidade cultural. É principalmente na escola que o aluno se torna culto (apropriação do conhecimento sistematizado produzido pela humanidade) e se percebe como integrante da cultura, ou das culturas. Educação é cultura. A escola é um espaço cultural. Utilizando o que já foi trabalhado nos temas 1 e 2 – principalmente as noções de ideologia e de indústria cultural –, o aluno pode se voltar para a compreensão da idéia de contracultura, isto é, de reação às culturas hegemônicas, aos valores culturais dominantes (a idéia de “ser do contra”, que está muito presente nas atitudes dos jovens). Nesse momento, o aluno pode ser levado a perceber outras facetas da instituição escolar: de um lado, o papel da escola como agente de socialização, isto é, o de fazer com que o indivíduo aprenda, conforme-se e obedeça as regras sociais e, de outro lado, o papel da escola como instituição que deve criar oportunidades para se fazer a crítica das regras e, nesse caso, dos valores culturais e ideológicos dominantes. Educação significa a elaboração de uma visão crítica do mundo. E a escola é um espaço de análise crítica da sociedade. Os movimentos de contracultura, que estão sempre presentes na sociedade, podem fornecer um vasto e rico material de análise e compreensão das formações sociais. É possível perceber, também, como as dificuldades econômicas, políticas e de expressão acabam por gerar idéias e movimentos que podem contribuir para as mudanças sociais.</p>	

4. Consumo, alienação e cidadania	Relações entre consumo e alienação Conscientização e cidadania
<p>Levar o aluno a analisar e compreender as estratégias criadas pelo sistema econômico dominante para favorecer e estimular as atitudes de consumo dos indivíduos. O aluno deve perceber como as atitudes consumistas são frutos da alienação provocada pela valorização dos bens materiais. O individualismo, a competição desenfreada e a felicidade na posse são causas do consumismo e conseqüências da alienação. Somente a conscientização, isto é, o pensar crítico sobre a sociedade (construído na escola, nas aulas de Sociologia e de outras disciplinas) é que vai transformar o indivíduo em cidadão. O cidadão é aquele que tem competência para pensar e agir criticamente. O processo de conscientização leva à cidadania.</p>	
III. Trabalho e sociedade	
Temas	Subtemas
1. A organização do trabalho	Os modos de produção ao longo da história O trabalho no Brasil
<p>Trabalho é um dos conceitos fundamentais do conhecimento sociológico. Grande parte de tudo o que os sociólogos já produziram está relacionado às atividades produtivas do ser humano. O trabalho organiza a sociedade e define suas características básicas. Os aspectos econômicos relacionados ao trabalho são fundamentais na análise e compreensão das diversas sociedades. Assim, a verificação do funcionamento dos vários modos de produção, ao longo da história, é um tema que o professor de Sociologia não pode deixar de apresentar e de debater com seus alunos. O aluno deve ser capaz de identificar, analisar e comparar os diferentes modos de organização do trabalho e de perceber sua importância para as outras estruturas sociais. Verificar a importância das atividades econômicas nas sociedades tribais brasileiras e levantar as diversas modalidades de trabalho que já existiram e ainda existem no Brasil. Essas são possibilidades para contextualizar o debate. Pesquisar e discutir com o aluno a permanência do trabalho escravo no Brasil atual, a partir das denúncias veiculadas na imprensa, por exemplo, seria outra tarefa que poderia desencadear atividades em torno do conceito de trabalho.</p>	
2. O trabalho e as desigualdades sociais	As formas de desigualdades As desigualdades sociais no Brasil
<p>As diferenças que existem entre os indivíduos podem ser explicadas, entre outros motivos, pelas maneiras como as sociedades organizam suas atividades de produção, isto é, organizam o trabalho. Os indivíduos são diferentes por diversas razões, mas o que aqui nos interessa são as diferenças provocadas por sua inserção no mundo do trabalho. É importante apresentar ao aluno sociedades divididas em castas e em estamentos, para que a identificação, a análise e a comparação sejam feitas. Compreender a realidade brasileira partindo da verificação empírica das desigualdades sociais é tarefa relativamente fácil de ser executada. Basta sair às ruas de qualquer cidade brasileira e verificar a situação das pessoas. A partir das evidências apresentadas pelo aluno, a análise dos textos teóricos sobre o tema torna-se mais produtiva.</p>	
3. O trabalho e o lazer	O trabalho nas sociedades utópicas Trabalho, ócio e lazer na sociedade pós-industrial
<p>O Tema 3 permite momentos importantes de análise de textos, construção de conhecimento e produção de novos discursos sobre a realidade social. Conhecer e analisar as utopias clássicas para, em um segundo momento, planejar uma sociedade ideal, com o objetivo de resolver as contradições entre trabalho, ócio e lazer, são possibilidades de trabalhos pedagógicos que irão, sem dúvida, mobilizar os grupos de alunos em torno do tema proposto. É possível uma sociedade na qual não se trabalhe tanto? Como resolver o problema das desigualdades? O que dizem os sociólogos sobre o trabalho, o ócio e o lazer, no futuro? Essas são algumas das questões que devem desencadear o debate e a pesquisa. Procurar informações sobre esses assuntos na internet pode ser um bom caminho.</p>	

4. Trabalho e mobilidade social	<p>Mercado de trabalho, emprego e desemprego</p> <p>Profissionalização e ascensão social</p>
<p>Levar o aluno a perceber as estreitas relações entre profissionalização e possibilidades de mobilidade social é um dos objetivos desse tema. Ao lado disso, analisar e identificar as tendências e exigências do mercado de trabalho no mundo atual, o surgimento de novas ocupações, o desaparecimento e a desvalorização de outras, as novas formas de trabalho (empreendedorismo, trabalho autônomo, associativismo e cooperativismo), o significado do desemprego estrutural etc., são indicações para o trabalho do professor. Profissionalização é educação. Escola é espaço de educação. Educação possibilita ascensão social.</p>	
IV. Política e sociedade	
Temas	Subtemas
1. Política e relações de poder	<p>As relações de poder no cotidiano</p> <p>A importância das ações políticas</p>
<p>Os debates e as atividades pedagógicas realizados em torno das relações entre política e sociedade devem ter como finalidade ampliar a concepção que o aluno tem de política. O educando tem de perceber a política como uma rede de interesses e de acordos estabelecidos pelos seres humanos, em um processo de tomadas de decisões que gira em torno de valores sociais e de relações de poder. É tarefa do aluno entender e identificar a presença da política no agir cotidiano de indivíduos, grupos e instituições. Aqui, uma série de atividades práticas de observação e levantamento de dados poderia ser realizada e exposta pelos alunos, sob a forma de relatos orais de casos e histórias de vida, por exemplo. (Relatos sobre as relações de poder na família, no trabalho, no namoro etc.). Finalmente, valorizar a política enquanto prática social, que implica a participação do cidadão nos destinos da sociedade, é uma atividade que deve ser realizada durante as aulas.</p>	
2. Política e Estado	<p>As diferentes formas do Estado</p> <p>O Estado brasileiro e os regimes políticos</p>
<p>O estudo do conceito de Estado, de sistemas de poder e de regimes políticos permitirá a análise e a comparação das diversas teorias sobre suas diferentes origens, formas e finalidades. O estudo do Estado brasileiro e dos regimes políticos que se sucederam no país possibilitará a contextualização necessária à apropriação dos conceitos da Ciência Política. A comparação entre períodos democráticos e autoritários da história política brasileira pode gerar seminários, a realização de entrevistas e a exposição de histórias de vida. É possível até mesmo levar pessoas que viveram os tempos difíceis das ditaduras para dar testemunho. Filmes e vídeos também podem servir de suportes para as atividades programadas. As possibilidades de trabalhos conjuntos de Sociologia e História são evidentes.</p>	
3. Política e movimentos sociais	<p>Mudanças sociais, reforma e revolução</p> <p>Movimentos sociais no Brasil</p>
<p>Levar o aluno a perceber o caráter científico das teorias e dos conceitos da política deve ser um objetivo sempre presente nas aulas de Sociologia. Além disso, o educando deverá compreender os fatores que levam à mudança, identificando os movimentos sociais e seu poder de intervenção nas estruturas. Escolher e investigar um determinado movimento social vai permitir a realização de inúmeras atividades pedagógicas. Movimentos sociais das minorias sexuais, étnicas e religiosas, dos pacifistas, dos ecológicos e dos estudantes, dos sem-terra e dos favelados, dos operários e dos jovens urbanos etc., são exemplos que vão motivar os grupos de alunos a realizar pesquisas científicas de investigação do entorno social. (A contextualização e a questão do cotidiano estão sendo contempladas nesse processo.) Aproveitando a oportunidade, o professor poderá introduzir a discussão sobre o processo eleitoral como fator que pode promover mudança.</p>	
4. Política e cidadania	<p>Legitimidade do poder e democracia</p> <p>Formas de participação e direitos do cidadão</p>

Valorizar o exercício da democracia, a legalidade e a legitimidade do poder, a cidadania, os direitos e deveres do cidadão, os movimentos sociais e as outras formas de participação é um dos objetivos fundamentais de todo o trabalho pedagógico. Ao término deste eixo temático, o professor, juntamente com seus alunos, terá realizado um trabalho que, com raras exceções, somente pode se desenrolar no espaço da escola: a construção da identidade social e política do educando.

Fonte: Adaptado de Brasil. MEC (2002).

Anexo D – Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Competências Específicas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio

Competência Específica 1
<p>Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.</p>
Habilidades
<p>(EM13CHS101)* Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.</p>
<p>(EM13CHS102) Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.</p>
<p>(EM13CHS103) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros).</p>
<p>(EM13CHS104) Analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço.</p>
<p>(EM13CHS105) Identificar, contextualizar e criticar tipologias evolutivas (populações nômades e sedentárias, entre outras) e oposições dicotômicas (cidade/campo, cultura/natureza, civilizados/bárbaros, razão/emoção, material/virtual etc.), explicitando suas ambiguidades.</p>
<p>(EM13CHS106) Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e difundir informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.</p>
Competência Específica 2
<p>Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.</p>
Habilidades
<p>(EM13CHS201) Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais, religiosos e culturais, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.</p>
<p>(EM13CHS202) Analisar e avaliar os impactos das tecnologias na estruturação e nas dinâmicas de grupos, povos e sociedades contemporâneos (fluxos populacionais, financeiros, de mercadorias, de informações, de valores éticos e culturais etc.), bem como suas interferências nas decisões políticas, sociais, ambientais, econômicas e culturais.</p>
<p>(EM13CHS203) Comparar os significados de território, fronteiras e vazio (espacial, temporal e cultural) em diferentes sociedades, contextualizando e relativizando visões dualistas (civilização/barbárie, nomadismo/sedentarismo, esclarecimento/obscurantismo, cidade/campo, entre outras).</p>
<p>(EM13CHS204) Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes</p>

(como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.
(EM13CHS205) Analisar a produção de diferentes territorialidades em suas dimensões culturais, econômicas, ambientais, políticas e sociais, no Brasil e no mundo contemporâneo, com destaque para as culturas juvenis.
(EM13CHS206) Analisar a ocupação humana e a produção do espaço em diferentes tempos, aplicando os princípios de localização, distribuição, ordem, extensão, conexão, arranjos, casualidade, entre outros que contribuem para o raciocínio geográfico.
Competência Específica 3
Analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.
Habilidades
(EM13CHS301) Problematizar hábitos e práticas individuais e coletivos de produção, reaproveitamento e descarte de resíduos em metrópoles, áreas urbanas e rurais, e comunidades com diferentes características socioeconômicas, e elaborar e/ou selecionar propostas de ação que promovam a sustentabilidade socioambiental, o combate à poluição sistêmica e o consumo responsável.
(EM13CHS302) Analisar e avaliar criticamente os impactos econômicos e socioambientais de cadeias produtivas ligadas à exploração de recursos naturais e às atividades agropecuárias em diferentes ambientes e escalas de análise, considerando o modo de vida das populações locais – entre elas as indígenas, quilombolas e demais comunidades tradicionais –, suas práticas agroextrativistas e o compromisso com a sustentabilidade.
(EM13CHS303) Debater e avaliar o papel da indústria cultural e das culturas de massa no estímulo ao consumismo, seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à percepção crítica das necessidades criadas pelo consumo e à adoção de hábitos sustentáveis.
(EM13CHS304) Analisar os impactos socioambientais decorrentes de práticas de instituições governamentais, de empresas e de indivíduos, discutindo as origens dessas práticas, selecionando, incorporando e promovendo aquelas que favoreçam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável.
(EM13CHS305) Analisar e discutir o papel e as competências legais dos organismos nacionais e internacionais de regulação, controle e fiscalização ambiental e dos acordos internacionais para a promoção e a garantia de práticas ambientais sustentáveis.
(EM13CHS306) Contextualizar, comparar e avaliar os impactos de diferentes modelos socioeconômicos no uso dos recursos naturais e na promoção da sustentabilidade econômica e socioambiental do planeta (como a adoção dos sistemas da agrobiodiversidade e agroflorestal por diferentes comunidades, entre outros).
Competência Específica 4
Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.
Habilidades
(EM13CHS401) Identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos, classes sociais e sociedades com culturas distintas diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços (urbanos e rurais) e contextos.
(EM13CHS402) Analisar e comparar indicadores de emprego, trabalho e renda em diferentes espaços, escalas e tempos, associando-os a processos de estratificação e desigualdade socioeconômica.

(EM13CHS403) Caracterizar e analisar os impactos das transformações tecnológicas nas relações sociais e de trabalho próprias da contemporaneidade, promovendo ações voltadas à superação das desigualdades sociais, da opressão e da violação dos Direitos Humanos.
(EM13CHS404) Identificar e discutir os múltiplos aspectos do trabalho em diferentes circunstâncias e contextos históricos e/ou geográficos e seus efeitos sobre as gerações, em especial, os jovens, levando em consideração, na atualidade, as transformações técnicas, tecnológicas e informacionais.
Competência Específica 5
Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.
Habilidades
(EM13CHS501) Analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, tempos e espaços, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a cooperação, a autonomia, o empreendedorismo, a convivência democrática e a solidariedade.
(EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.
(EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.
(EM13CHS504) Analisar e avaliar os impasses ético-políticos decorrentes das transformações culturais, sociais, históricas, científicas e tecnológicas no mundo contemporâneo e seus desdobramentos nas atitudes e nos valores de indivíduos, grupos sociais, sociedades e culturas.
Competência Específica 6
Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
Habilidades
(EM13CHS601) Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo as quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país.
(EM13CHS602) Identificar e caracterizar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, relacionando-os com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da democracia, da cidadania e dos direitos humanos na sociedade atual.
(EM13CHS603) Analisar a formação de diferentes países, povos e nações e de suas experiências políticas e de exercício da cidadania, aplicando conceitos políticos básicos (Estado, poder, formas, sistemas e regimes de governo, soberania etc.).
(EM13CHS604) Discutir o papel dos organismos internacionais no contexto mundial, com vistas à elaboração de uma visão crítica sobre seus limites e suas formas de atuação nos países, considerando os aspectos positivos e negativos dessa atuação para as populações locais.
(EM13CHS605) Analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, identificar os progressos e entraves à concretização desses direitos nas diversas sociedades contemporâneas e promover

ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência, respeitando a identidade de cada grupo e de cada indivíduo.

(EM13CHS606) Analisar as características socioeconômicas da sociedade brasileira – com base na análise de documentos (dados, tabelas, mapas etc.) de diferentes fontes – e propor medidas para enfrentar os problemas identificados e construir uma sociedade mais próspera, justa e inclusiva, que valorize o protagonismo de seus cidadãos e promova o autoconhecimento, a autoestima, a autoconfiança e a empatia.

***EM 13 CHS 1 01:** Cada habilidade da BNCC é representada por um código alfanumérico, em que, na sequência: EM significa Ensino Médio; 13, significa que a habilidade pode ser desenvolvida entre o primeiro e o terceiro ano dessa etapa; CHS, significa Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; os últimos números indicam a competência e a habilidade, no caso, competência1 e habilidade 01.

Fonte: Brasil. MEC (2018a).